



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Specialpedagogen och de nyanlända eleverna

En studie om specialpedagogens reflektioner över sitt ansvar för nyanlända elever

Liv Lindahl & Marcus Princis
Specialpedagogprogrammet



Examensarbete: 15 hp
Kurs: SPP 610
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: VT/2019
Handledare: Ann-Katrin Swärd
Examinator: Ernst Thoutenhoofd

Nyckelord: nyanlända elever specialpedagog interkulturell pedagogik särskilt stöd

Abstract

Denna studie genomfördes med syftet att undersöka hur specialpedagoger resonerar om vilket ansvar de har i skolans arbete med nyanlända elever och då främst de elever som är i behov av särskilt stöd.

Utifrån detta syfte genomfördes en kvalitativ intervjustudie med fem specialpedagoger med varierande grad av erfarenhet av att arbeta med nyanlända elever. Studien tar sin utgångspunkt i ett relationellt perspektiv och med en socialkonstruktivistisk ansats. Den interkulturella pedagogiken utgör det tredje benet i det teoretiska ramverket.

Studiens resultat presenteras genom tre övergripande teman: Organisatoriska perspektiv, (Special)pedagogiska perspektiv och Interkulturella perspektiv. Det organisatoriska perspektivet innehåller bland annat specialpedagogernas resonering kring förberedelseklass kontra vanlig klass och deras specifika uppdrag på den enskilda skolan. Det (special)pedagogiska perspektivet fokuserar på i vilken utsträckning specialpedagogerna är involverade i de nyanländas skolgång, resonemang kring språkets betydelse, (special)lärares arbete samt hur utredningar och särskilt stöd organiseras för nyanlända elever. Det interkulturella perspektivet kartlägger specialpedagogernas uppfattningar om inkludering i den svenska skolkulturen och språkets betydelse.

Studiens slutsatser visar att specialpedagogerna är involverade i de nyanlända elevernas skolgång i mycket olika utsträckning. Specialpedagogernas tidigare erfarenheter och personliga engagemang påverkar både de praktiska sidorna av deras arbete med de nyanlända eleverna samt deras inställning till elevernas förmågor och möjligheter. Studien visar också att trots stor välvilja och omsorg kring eleverna blir fokus för specialpedagogernas resonemang om de nyanlända ofta brister och svårigheter.

Skolans organisation av de nyanlända elevernas skolgång får också praktiska effekter för specialpedagogernas arbete och elevernas tillgång till specialpedagogisk kompetens. Specialpedagogerna med ett tydligt uppdrag från ledningen att arbeta med skolutveckling och undanröjande av hinder i lärmiljöer med särskilt fokus på de nyanlända elevernas situation uttryckte uttalat ansvar och långsiktiga mål i organisationen.

Studien visar att de nyanlända elevernas behov av stöd ofta blir en fråga för förberedelseklassens lärare och de som undervisar i svenska som andraspråk. Specialpedagogens ansvar för de nyanlända eleverna blir otydligt och ofta en fråga om elevens möjligheter att kommunicera på svenska.

Förord

Vi vill börja med att tacka de specialpedagoger som deltagit i studien. Ni har genom att dela med er av dyrbar tid, erfarenheter och kunskap bidragit till att öka den professionella kunskapen om skolans arbete med nyanlända elever. Tack!

Vi vill också kort redogöra för arbetsfördelningen under studiens genomförande. Vi har gemensamt och till lika stora delar planerat studien, läst tidigare forskning och teori, genomfört intervjuer, bearbetat och analyserat material samt sammanställt resultaten. Av estetiska skäl, och för att underlätta läsningen, har vi valt att låta en av oss redigera den färdiga texten en sista gång för att få en väl sammanhållen text.

Innehållsförteckning

1	Inledning	1
2	Problembeskrivning och bakgrund	1
2.1	Nyanlända elever i den svenska skolan	1
2.2	Mottagande och organisation.....	2
2.3	Nyanlända elever i behov av särskilt stöd	2
3	Tidigare forskning.....	3
3.1	Det interkulturella perspektivet	4
3.2	Det (special)pedagogiska perspektivet	5
4	Teoretiskt ramverk	6
4.1.1	Relationellt perspektiv	6
4.1.2	Det socialkonstruktivistiska perspektivet.....	6
4.1.3	Det interkulturella perspektivet.....	6
4.2	Syfte.....	8
4.3	Frågeställningar:	8
5	Design	8
5.1	Metod.....	8
5.2	Urval	9
5.3	Genomförande	9
5.4	Analysverktyg.....	10
5.5	Studiens tillförlitlighet	10
5.5.1	Reliabilitet.....	10
5.5.2	Validitet	11
5.5.3	Generaliserbarhet	11
5.6	Etik.....	11
6	Resultat.....	12
6.1	Specialpedagogerna	12
6.1.1	Anna.....	12
6.1.2	Linda	12
6.1.3	Karin	12
6.1.4	Fatiye	13
6.1.5	Gunilla	13
6.2	Organisatoriska perspektiv	13

6.2.1	Förberedelseklass eller ordinarie klass?.....	14
6.2.2	Vems ansvar är de egentligen?.....	15
6.3	(Special)pedagogiska perspektiv	17
6.3.1	(Special)läraren	18
6.3.2	Att utreda nyanlända elever	19
6.4	Interkulturella perspektiv	22
6.4.1	Att inkluderas i den svenska skolkulturen	22
6.4.2	Språket, språket, språket	24
7	Diskussion	26
7.1	Resultatdiskussion	27
7.1.1	Specialpedagogens ansvar i skolans arbete med de nyanlända eleverna	27
7.1.2	Nyanlända elevers behov av stöd.....	29
7.2	Metoddiskussion	30
7.3	Studiens kunskapsbidrag	31
7.4	Förslag till vidare forskning.....	31
8	Referenser	32
9	Bilaga 1 Intervjuguide	

1 Inledning

Under vår tid som yrkesverksamma lärare i grundskolan har vi naturligtvis träffat på elever som precis, eller kanske för något år sedan, landat i Sverige och i den svenska skolan. Vi, tillsammans med våra kollegor, ställdes också inför den stora utmaning som flyktingmottagandet under åren 2014 och fram tills nu innebär för svensk skola. Hur tar vi bäst emot de här barnen? Vilka behov ska prioriteras? Hur hittar man bra studiehandledare? Och är det inte egentligen förberedelseklassens lärare som har ansvar för de nyanlända eleverna? Vi läste aktuell forskning, diskuterade med kollegor, rådfrågade lärarna på gymnasiernas språkintruktionsprogram och resonerade fram och tillbaka med eleverna om vad som egentligen var i deras bästa intresse.

När vi började läsa för att bli specialpedagoger lyste den här elevgruppens behov och utmaningar med sin frånvaro under utbildningens gång. Några intensiva, och välkomna, inslag i form av föreläsningar eller seminarier om vikten av att som lärare reflektera över flerspråkighet som resurs, normkritik i den dagliga verksamheten och representation i det pedagogiska materialet fanns i utbildningen. Som verksamma specialpedagoger under utbildning fann vi oss i en situation där vi mötte nyanlända elever med all den komplexitet som det ofta medför i skolans värld och en utbildning som egentligen inte gav några svar. Så vi ställde oss frågan - hur gör andra specialpedagoger? Hur resonerar de om de nyanlända elevernas situation i skolan? Och vilket ansvar har en specialpedagog för den här gruppen elever?

2 Problembeskrivning och bakgrund

I följande del kommer en kort bakgrundsbeskrivning av hur det svenska skolsystemet organiserat arbetet med nyanlända elever att redovisas. I samband med det kommer för undersökningen centrala begrepp att definieras och diskuteras. Därefter kommer relevant tidigare forskning att redogöras för och följs av teoretiskt ramverk samt syfte, frågeställningar och metod.

2.1 Nyanlända elever i den svenska skolan

Under 2014 och 2015 ökade antalet nyanlända barn i svensk skola markant. Orsaken var den stora flyktingström som nådde Sverige, till följd av krig och konflikter i länder som framförallt Syrien, Afghanistan, Eritrea och Irak. Bara under 2015 sökte över 70 000 personer under arton år asyl i landet, ungefär hälften av dessa var dessutom ensamkommande barn (Forte, 2017). Samma år invandrade dessutom ungefär 41 000 barn och ungdomar till Sverige. Alla dessa barn och ungdomar hamnar relativt fort i det svenska skolsystemet och i den mottagningsstruktur som organiserats där.

Bakom begreppet nyanlända elever döljer sig en heterogen grupp unga människor med olika språkkunskaper, ämneskunskaper och skolbakgrund. En del har redan gått ut grundskolan i

sitt hemland med mycket goda kunskaper i alla ämnen medan andra kanske bara har något års skolgång i en mycket enkel skolmiljö. En del är traumatiserade av sitt liv på flykt och utan trygga vuxna att förlita sig på medan andra kommer med hela sin familj och med relativt få eller inga traumatiserande upplevelser bakom sig (Skolinspektionen, 2017). Nyanlända elever är ingen ny företeelse i den svenska skolan, i den mening att det alltid funnits elever som flyttat eller flytt till Sverige med varierande skolgång i bagaget och små eller inga kunskaper i svenska språket. I januari 2016 skrivs en tydlig definition av en nyanländ elev fram i skollagen. Den elev som varit bosatt utomlands och börjat svensk skola tidigast efter terminsstart det år eleven ska fylla sju år räknas nu som nyanländ. Efter fyra år i svensk skola räknas eleven inte längre som nyanländ (Lärarförbundet, 2015).

En stor del av de nyanlända eleverna placeras i en så kallad förberedelseklass eller -grupp när de skrivs in i grundskolan. Syftet är att eleven ska lära sig grundläggande svenska samt det svenska skolsystemets struktur, organisation och kultur i ett första skede för att sedan, när eleven är redo, långsamt slussas ut i ordinarie klass och undervisning. Tidigare forskning visar att en sådan utslussning oftast börjar i de praktiskestetiska ämnena för att slutligen omfatta även ämnen som historia och fysik (Bunar, 2010; Myndigheten för Skolutveckling, 2005). Organisationen kring förberedelseklassen har visat sig förlänga den process som är elevens individuella integrering i grundskolan och i viss mån försvårat kontakten med jämnåriga svensktalande elever men samtidigt skapat en känsla av trygghet och omsorg för den enskilde eleven. I förberedelseklassen finns tryggheten att lära sig svenska tillsammans med jämnåriga i samma situation som förstår de svårigheter och känslor som det innebär att integreras i ett helt nytt skolsystem (Bunar, 2010). Enligt skollagen får en nyanländ elev vara placerad i förberedelseklass under maximalt ett år och endast i undantagsfall två år (SFS 2010:800).

2.2 Mottagande och organisation

Skolverket (Skolinspektionen, 2017) har tagit fram ett kartläggningsmaterial i två steg som syftar till att göra en inledande bedömning av nyanlända elevers förmågor och kunskaper. Denna kartläggning är sedan april 2016 obligatorisk att genomföra, något som skolans huvudmän har valt att organisera på olika sätt. På en del skolor görs kartläggningen samt hälsoundersökning direkt av skolans personal. I andra kommuner har man valt att organisera mottagandet centralt där eleverna tillbringar några inledande veckor på en särskild skolenhet innan de tas emot på den skola där de slutligen placeras. Tanken är att kartläggningen ska utgöra grunden för att rätt klass- och skolplacering görs samt att undervisningen planeras utifrån elevens individuella förutsättningar och behov. Målet är att nå så hög måluppfyllelse som möjligt innan eleven avslutar grundskolan (ibid).

2.3 Nyanlända elever i behov av särskilt stöd

I en genomgång av flera forskningsrapporter och granskningar visar Lärarförbundet (Röshammar, 2017, oktober) hur svensk skola missar nyanlända elever med funktionsnedsättningar eller behov av särskilt stöd. Dessutom har rektorerna stora svårigheter att organisera rätt stöd till eleverna och gruppen nyanlända betraktas ofta som en homogen

grupp med likartade behov. En förklaring till detta är att de inledande kartläggningarna bara fångar upp synliga funktionsnedsättningar och att många av de svårigheter som uppmärksammas ofta förklaras av det bristande språket. En annan förklaring är att eleverna och deras vårdnadshavare inte känner sig tillräckligt trygga med systemet för att informera om barnens svårigheter eller att barnets behov kanske inte uppmärksammas av vare sig vårdnadshavare eller skolan i hemlandet. Dock har det konstaterats att andelen nyanlända elever med funktionsnedsättningar är högre jämfört med resten av befolkningen (ibid).

I en specialpedagogs examensordning kan man utläsa några centrala uppgifter eller arbetsområden. Det handlar dels om en kartläggande och utredande roll som kan arbeta både på individ-, grupp- och organisationsnivå. Vidare förväntas specialpedagogen arbeta såväl förebyggande som direkt i arbetet med att undanröja hinder i lärmiljön. Dessutom ska specialpedagogen leda utveckling av det pedagogiska arbetet med att möta alla barn och elevers behov. Slutligen ska en specialpedagog kunna handleda pedagoger, övrig personal och vårdnadshavare kring barn i behov av särskilt stöd eller andra frågor inom det specialpedagogiska fältet (SFS 2017:1111). Nyanlända elever borde således vara en grupp elever som skolornas elevhälsoteam särskilt strukturerar ett arbete kring. Även om eleverna utgör en heterogen grupp med skilda behov och förutsättningar är de också på många sätt en särskilt utsatt grupp i skolsystemet (SPSM, 2018). Kurator, skolsköterska, skolpsykolog och specialpedagog har alla ett ansvar och en roll i arbetet med nyanlända elever på varje skolenhet. Det övergripande syftet med denna studie är därför att undersöka hur specialpedagoger, utifrån sin kompetens och sin roll, organiserar ser på arbetet med nyanlända elever.

3 Tidigare forskning

Först, ett kort resonemang om de begrepp vi valt att använda oss av. I litteratur och forskning används en mängd olika benämningar på de elever som står i fokus här. "Nyanlända", "flerspråkiga" "mångkulturella", "invandrarelever", "helsvenska" är några exempel. Vi har valt att använda oss av följande begrepp:

Nyanländ syftar på elever som varit bosatta utanför Sverige och som börjat svenska skola tidigast efter terminsstart det året eleven skall fylla sju år.

Flerspråkig syftar på de elever som har svenska som skolspråk men även talar andra språk i hemmet. En nyanländ elev kan också vara flerspråkig men kommer i den här studien att benämnas nyanländ i enlighet med fyraårsregeln.

Majoritetssvensk kallas de elever som är födda i Sverige av svenska föräldrar och som har svenska som modersmål.

Svensk pedagogisk forskning med nyanlända elever i fokus är ett relativt nytt område med få studier. Däremot utgör forskning med frågeställningar som rör "mångkulturella skolor" och "invandrarelever" en relativt stor samling skrifter. Eftersom en stor del av detta fält dels beskriver olika perspektiv på särskilt stöd och elevhälsoarbete, dels problematiserar skolans relation till elever med annan etnisk bakgrund än svensk är denna forskning även relevant för studiet av nyanlända elever i den svenska skolan (Bunar, 2010).

Kapitlet om tidigare forskning är strukturerat utifrån några övergripande forskningsteman som framträder under läsningen - det interkulturella perspektivet och det (special)pedagogiska perspektivet. Det finns naturligtvis inga strikta gränser mellan dessa teman utan de tenderar snarare att gå in i varandra. Syftet med den struktur vi valt är att organisera den kunskap som tidigare forskning bidrar med på ett sätt som blir mest relevant för denna studie och som på så sätt bildar en gedigen kunskapsgrund inför förståelsen av vår insamlade empiri.

3.1 Det interkulturella perspektivet

Skolan är förvisso en institution för lärande och kunskapsutveckling men det är också till stor del en social arena där barn och ungdomar möts och samexisterar på både lika och olika villkor. De kunskapskrav och den organisation som möter eleverna är generellt samma för alla. De förutsättningar och villkor som konstituerar elevernas skolgång ser dock mycket olika ut. En del elever kommer från högutbildade familjer med ekonomisk trygghet och svenska som modersmål, medan andra elever har en bakgrund och en familjesituation som inte innebär samma gynnsamma förhållande för en framgångsrik skolgång. I skolan tenderar elever att sorteras in i outtalade kategorier som "normala" eller "avvikande", där svenskheten representerar det normala (Fridlund, 2011). Elever med utländsk bakgrund blir då de "avvikande" där lärarna främst fokuserar på brister i språket och tidigare kunskapsluckor eftersom de ständigt bedöms i jämförelse med sina svenskspråkiga klasskamrater (ibid). Runfors (2003) beskriver i sin avhandling hur lärarna på tre skolor i Stockholms ytterområden förhåller sig till elever med utländsk bakgrund på ett visserligen engagerat och välvilligt sätt men med fokus på brister och kunskapsluckor. Eleverna jämfördes hela tiden utifrån *vad de inte var*, det vill säga majoritetssvenska elever, och deras bakgrund och kultur sågs som en belastning snarare än en tillgång. Genom att tona ner elevernas kulturella tillhörighet och koncentrera undervisningen på svenska språket förberedde man dem för framtiden i Sverige. Lärarnas och skolans kategorisering med fokus på brister och kompensation resulterade i att eleverna aldrig fullt ut fick vara individer, med alla de styrkor och kunskaper de faktiskt bär på (ibid). Skolans och lärarnas oreflekterade inställning till den mångkulturella skolan begränsar nyanlända och flerspråkiga elever eftersom det innebär att de jämförs med majoritetssvenska barn från medelklassfamiljer, vilka får representera normaliteten i skolan (Sharif, 2008). Det här är något som Myndigheten för Skolutveckling (2005) tar upp i en rapport där fokus ligger på vikten av att skolorna på ett aktivt och medvetet sätt arbetar med attityder och förhållningssätt i förhållande till nyanlända och flerspråkiga elever. En viktig aspekt av organisationen kring dessa elever handlar om att se barnets hela situation och utgå ifrån dess styrkor och förmågor samt om att möta eleven där den befinner sig, snarare än att fokusera på brister och svårigheter.

Gruber (2007) diskuterar i sin avhandling hur skolan skapar och upprätthåller skillnader mellan elever, exempelvis "invandrarelev", "svensk elev" eller "romsk elev". Kategorierna är fyllda med förväntningar på och förståelse inför elevernas beteende och handlingar i skolan och skapar också utrymme för vilka interaktioner som ter sig meningsfulla från lärarnas sida. Dessa kategorier är dock inte helt fasta utan varierar med situationen. En högpresterande

flicka blir enkelt uttryckt mycket mindre problematiserad som "invandrarelev" än en stökig pojke trots att de båda är flerspråkiga. Författaren resonerar också om hur skolan och personalen snarare tenderar att producera ojämlikhet än att utjämna skillnader, eftersom såväl maktanalys som ett självreflekterande förhållningssätt i relation till samhällets orättvisa strukturer ofta saknas i vardagsarbetet. Resultatet blir att skolan reproducerar under- och överordningar (ibid). Den interkulturella pedagogiken ställer krav på undervisande lärare att dels skaffa didaktiska verktyg, dels utveckla personliga färdigheter som gynnar en mångkulturell grupp elever och dels skaffa en medvetenhet om hur olika kulturella föreställningar påverkar såväl lärare som elever och vårdnadshavare. En lärare kan aldrig agera utifrån något annat än vad dennes kulturella horisont tillåter, det är just därför utvecklandet av förståelse och personliga färdigheter är så centralt. Att som lärare få syn på sina handlingar och intentioner i ett nytt ljus (Lahdenperä, 2010).

3.2 Det (special)pedagogiska perspektivet

Ett specifikt specialpedagogiskt perspektiv på nyanlända elevers mottagande och lärande i den svenska skolan finns det mycket lite svensk forskning kring. Frånvaron av forskning är naturligtvis intressant men inte fokus för den här studien. Bunar (2010) visar i sin forskningsöversikt att en stor del av den pedagogiska forskningen fokuserar på språkinläring, skolsituationen för flerspråkiga barn och den mångkulturella skolans förutsättningar. För de nyanlända eleverna ligger en stor del av skolans fokus på språkutveckling och då framförallt att lära sig svenska språket. Bunar (2010) argumenterar för att den kritik som riktats från Skolverket mot skolornas bristfälliga användning av elevernas modersmål i undervisningen också bör förstås i ljuset av den svenska och internationella forskning som visar att goda kunskaper i modersmålet även främjar inläring av majoritetsspråket (ibid).

Cummins (2017) menar att socioekonomiska skillnader och ett segregerat skolsystem kan förklara flerspråkiga elevers sämre resultat i svensk grundskola jämfört med majoritetssvenska elever. Han argumenterar vidare för att den enskilda skolan inte kan motverka de negativa effekter på flerspråkiga elevers skolgång som samhällsliga maktrelationer har. Exempel på sådana maktrelationer är de effekter som en segregerad bostadsmarknad och ett fritt skolval får för skolornas förutsättningar. Han poängterar dock att skolor som organisationer, och lärare som individer, kan bemöta de negativa effekter som marginalisering skapar genom att i sin undervisning och sitt bemötande signalera höga förväntningar på elevernas möjligheter att lyckas kunskapsmässigt. Genom att utgå från eleverna som i grunden kompetenta individer bekräftas en positiv identitet kopplad till elevens språk och kultur (ibid). Lahdenperäs analyserar i sin avhandling *Invandrarbakgrund eller skolsvårigheter* (1997) åtgärdsprogram för att studera lärarnas uppfattningar om eventuella samband mellan invandrarbakgrund och svårigheter i skolan. Lahdenperä (1997) menar att lärarna, och skolan, individualiserar elevernas svårigheter i skolan med tydlig hänvisning till deras invandrarbakgrund. Författaren pekar också på att lärarnas inställning påverkar relationen till hemmet, eftersom föräldrarna ofta uppfattas som den främsta upprätthållande agenten av den kultur som anses utgöra grunden för elevens svårigheter i skolan. Hon hänvisar till den forskning som visar att ett nära samarbete med hemmet är en

nyckel till skolframgång och förespråkar ett komplementärt förhållningssätt till föräldrarna, snarare än det kompensatoriska. Lahdenperä (2015) fortsätter senare att utforska den mångkulturella skolans möjliga ledarskap och förespråkar ett systemiskt förhållningssätt till skolsvårigheter. Hon lägger stor vikt vid sammanhanget där svårigheten uppstår och riktar fokus tillbaka på skolan och läraren och inte bara på den individuella eleven, föräldrarna och deras kultur.

4 Teoretiskt ramverk

4.1.1 Relationellt perspektiv

Studien tar sin utgångspunkt i ett relationellt perspektiv där fokus ligger på elevens möte med den omgivande miljön i skolan. Det är i den komplexa världen av sociala relationer, värderingar, förväntningar och tidigare erfarenheter i, på och av skola som nyanlända elevers svårigheter i skolan kan uppstå. Det relationella perspektivet lyfter blicken från den individuella eleven som bärare av en specifik problematik och tillåter en mer komplex bild av elevens hela situation att växa fram (Ahlberg, 2013).

4.1.2 Det socialkonstruktivistiska perspektivet

En central utgångspunkt för det här arbetet vilar på socialkonstruktivistisk grund. Det betyder att vår förståelse av den sociala verkligheten är att den är konstruerad och ett resultat av våra föreställningar, handlingar och interaktioner. Skillnader existerar för att vi skapat dem. Invandrarelev eller nyanländ är exempel på sådana socialt konstruerade skillnader, precis som "helsvensk" är en sådan konstruktion (Berger & Luckmann, 1991). Brah (1996; 2004) beskriver hur skillnad kan förstås och analyseras utifrån fyra olika perspektiv: erfarenheter, social relation, subjektivitet och identitet. Skillnad som social relation skapas och bekräftas ständigt i ett samspel mellan den övergripande strukturen och individuella handlingar. Skillnad ska inte bara förstås som ett sätt att gruppera och kategorisera människor och verkligheten, eftersom detta skillnadgörande också får materiella konsekvenser. Poängen med Brahs (1996; 2004) resonemang om skillnad som social relation är att det får konkreta effekter för de människor som kategoriseras som invandrare, svensk eller nyanländ. I skolans värld blir detta högst relevant utifrån hur resurser tilldelas elevgrupper och hur man väljer att organisera undervisning och särskilt stöd (ibid).

4.1.3 Det interkulturella perspektivet

De nyanlända elever som specialpedagogerna möter är bärare av kulturer och språk från många olika länder och regioner. En del skolor är vana vid detta och har stor erfarenhet av att arbeta med ett mångkulturellt perspektiv och interkulturell pedagogik. För andra skolor är det ett nytt och oprövat sätt att organisera sitt arbete och för en del lärare kanske till och med helt nya begrepp att förhålla sig till (Skolinspektionen, 2017). Den interkulturella pedagogiken (Elmeroth, 2014; Sharif, 2008) bygger på konstaterandet att vår sociala verklighet, med dess normer, kategoriseringar och värderingar, är socialt konstruerad. Några centrala utgångspunkter blir då vem eller vilka som är konstruktörer och vad som blir konstruktionens konsekvenser, eftersom det här döljer sig olika maktpositioner. Några individer får helt enkelt

mer makt än andra i den rådande normen och därmed systemet. I skolan innebär detta att den förhärskande normen i skolan skapar "vanliga elever" som fungerar väl i rådande system, och sådana som avviker och därmed missgynnas och ofta misslyckas (Gruber, 2007). Flerspråkiga elevers verklighet och identitetsmarkörer blir i skolans värld, istället för berikande, ofta en källa till problem. Skolsvårigheter som uppstår i mötet med skolans normer och värderingar tillskrivs elevens ursprung och problem ges stereotypa förklaringar (Elmeroth, 2014; Sharif, 2008). En interkulturell pedagogik kräver därmed pedagoger som kritiskt granskar sina egna fördomar och förgivettaganden för att få syn på de egna tankemönstren kring olika grupper av elever och medveten reflektion över vad dessa tankemönster innebär för relationen till eleven (Lahdenperä, 2010; Sharif, 2008).

Den interkulturella pedagogiken utgår från ett perspektivbyte, där den postkoloniala världens normer och idéer inte längre är aktuella utan där de elever som lärarna dagligen möter snarare definieras som transnationella. Deras identitetsbygge förankras i flera olika kulturer, språk och etniciteter på en och samma gång och just detta utmanar den rådande ordningen i skolan (Elmeroth, 2014). Lahdenperä (2010) beskriver de ungas postnationella identitet i ett mångkulturellt samhälle som en slags *interkulturell kompetens*. Genom att leva i och mellan olika språk, länder och kulturer utvecklar de en förmåga att växla mellan olika perspektiv och utformar en gränsöverskridande identitet. Dessa ungdomar har naturligtvis, både generellt men också specifikt utifrån sin interkulturella kompetens, mycket värdefull kunskap och perspektiv att bidra med i skolan. Den här postnationella identiteten kräver dock en medveten och interkulturell lärandemiljö, för att förhindra att elever hamnar i ett destruktivt utanförskap i mötet med den svenska skolans och samhällets normer och värderingar. Den interkulturella pedagogiska kompetensen blir således central för specialpedagogens möjligheter att upptäcka och möta en nyanländ elev med svårigheter i skolan. En nyanländ elev befinner sig i en särskilt utsatt position i skolan och det är i den djupare förståelsen av den enskilde elevens förutsättningar som nyckeln till att upptäcka svårigheter ligger (Bunar, 2010). Den interkulturella pedagogiken är därför också en nyckel för att i den här studien tolka och analysera specialpedagogernas uppfattningar kring arbetet med nyanlända elever.

Ur den interkulturella pedagogikens perspektiv blir det centralt att kartlägga elevens hela skoltillvaro när svårigheter som uppstår i skolan ska utredas. Cummins (1991) argumenterar för att elevens hela lärmiljö måste ingå i en sådan kartläggning med fokus på tre särskilda perspektiv.

- (a) the extent to which children's language and culture are incorporated into the school program,*
- (b) the extent to which educators collaborate with parents in a shared enterprise, and*
- (c) the extent to which children are encouraged to use both their first and second languages actively in the classroom to amplify their experiences in interaction with other children and adults. (sid 5)*

Cummins (1991) menar också att interaktionen mellan elev och lärare är den enskilt viktigaste faktorn för skolframgång. En lärare som bejakar och respekterar elevens språkliga och

kulturella bakgrund gör helt enkelt eleven mer motiverad till skolarbete och ökar känslan av tillhörighet och sammanhang. Cummins kallar detta för empowerment pedagogy och menar att lärare och skolpersonal kan stärka eleverna både genom pedagogiska strategier och genom att bekräfta elevens identitet(er) (ibid).

4.2 Syfte

Syftet är att undersöka hur specialpedagoger resonerar om vilket ansvar de har i skolans arbete med nyanlända elever och då främst de elever som är i behov av särskilt stöd.

4.3 Frågeställningar:

- Hur resonerar specialpedagoger om sitt ansvar i skolans arbete med nyanlända elever?
- Hur resonerar specialpedagoger om nyanlända elevers behov av särskilt stöd?

5 Design

I följande del kommer vi att redogöra för vårt val av metod samt analysverktyg. Vidare kommer vi att beskriva hur vårt urval har sett ut och vilka variabler som identifierats som relevanta. Slutligen kommer vi kort att diskutera studiens validitet, reliabilitet och generaliserbarhet samt de etiska aspekterna av arbetet.

5.1 Metod

Med en kvalitativ forskningsmetod syftar studien till att undersöka andra värden än de tydligt mätbara generella. Istället vill vi undersöka den sociala verkligheten ur deltagarnas perspektiv och utifrån den miljö och kontext de arbetar i. Specialpedagogens roll är inte tydligt definierad genom centrala styrdokument och hur det specialpedagogiska arbetet är organiserat skiljer sig åt från skola till skola. Ett rimligt antagande är att organisationen av det specialpedagogiska arbetet på individuella skolor är ett resultat av rektors föreställning om uppdraget och specialpedagogens egna förmågor och möjligheter att påverka utifrån sin professionella kunskap. Dessutom finns kollegors, elevers och vårdnadshavares förväntningar på vad som ingår i det specialpedagogiska uppdraget och den rådande skolkulturen på arbetsplatsen. Till sist ingår specialpedagogen i en politiskt styrd organisation med krav på resultat, måluppfyllelse, anpassningar och särskilt stöd. Det är i denna komplexa verklighet som den enskilde specialpedagogens uppfattningar, normer och värderingar skapas och upprätthålls och just därför är ett kvalitativt angreppssätt en lämplig metod (Bryman, 2011; Kvale & Brinkmann, 2014).

Genom semistrukturerade intervjuer ges möjlighet att utifrån några övergripande tematiska frågeställningar undersöka hur deltagarna säger sig uppfatta den situation som undersöks (Bryman, 2011). Därigenom kan vi undersöka det vi efterfrågar, nämligen specialpedagogers resonemang. Utifrån detta sammanställdes ett antal tematiska frågor samt ett större antal förslag på möjliga följdfrågor i en intervjuguide (se bilaga). De tematiska frågorna skrevs med syftet att öppna upp för de intervjuade att resonera kring sitt arbete och sitt uppdrag snarare än

att ge konkreta, enkla svar. Därför formulerades frågorna utifrån vår tidigare erfarenhet som lärare men också utifrån den litteratur och tidigare forskning vi läst inom ramen för detta arbete.

5.2 Urval

För att få en så stor representation av erfarenheter och perspektiv som möjligt använde vi oss av ett strategiskt urval utifrån några relevanta variabler. Mottagandet av nyanlända flyktingar i svensk skola är som vi kan se i bakgrundsbeskrivningen inte någon ny företeelse. Däremot ser fördelningen av mottagandet och erfarenheten otroligt olika ut från skola till skola och från kommun till kommun. Förutsättningarna för organiserandet av mottagandet samt det fortsatta arbetet ser som en konsekvens av detta också mycket olika ut. De variabler vi använde oss av i urvalet definierades därför som följer:

- Stor tidigare erfarenhet av mottagande samt liten tidigare erfarenhet.
- Stort antal nyanlända elever på skolan samt litet antal nyanlända elever.

Genom att välja skolor utifrån de variabler vi identifierat ovan och där genomföra intervjuer med berörda specialpedagoger har vi försökt skapa en relevant och representativ undersökningsgrupp. De intervjuade specialpedagogerna har vi hittat genom ett så kallat bekvämlighetsurval (Stukat, 2011). Vi har kunnat använda oss av våra tidigare kunskaper och erfarenheter för att identifiera relevanta skolor och specialpedagoger och har använt oss att våra professionella såväl som privata nätverk och kanaler för att hitta lämpliga och villiga specialpedagoger att intervjua. Det ska dock sägas att vi inte umgås privat eller arbetar med någon av de specialpedagoger som ingår i studien. Vi begränsade urvalet geografiskt till att omfatta de kommuner där vi verkar och bor samt angränsande kommuner på grund av att vi i denna studie begränsas av såväl tid som ekonomi.

5.3 Genomförande

Initialt skickade vi ut förfrågningar om att delta i studien till ett tjugotal specialpedagoger runtom i Västra Götalandsregionen. Det visade sig snart vara mycket svårt att hitta deltagare som ansåg sig ha tid och möjlighet att delta, faktum är att ytterst få valde att svara på de förfrågningar via mail vi skickade ut. Efter ytterligare förfrågningar med lika magra resultat valde vi att utgå från våra professionella såväl som privata nätverk för att hitta möjliga deltagare. Vi kontaktade således specialpedagogiska nätverk, tidigare arbetsplatser och gamla studiekamrater från lärarutbildningen. På detta sätt fick vi kontakt med fem specialpedagoger, som tillsammans representerar de urvalskriterier vi tidigare redogjort för.

Inför intervjun informerades deltagarna om studiens syfte och de fick även i förväg se den intervjuguide vi tagit fram. Syftet med att dela intervjuguiden före själva intervjun var att låta deltagarna förbereda sig utifrån sina individuella behov och skapa förutsättningar för en trygg och öppen intervjusituation. När intervjuguiden skickades ut informerades deltagarna samtidigt om att deltagandet är helt frivilligt samt att de kommer att vara anonyma genom hela arbetet. De tillfrågades också om det var okej att intervjun skulle spelas in och att materialet sedan skulle transkriberas.

Intervjuerna genomfördes med en deltagare i taget och med en av oss som intervjuare. Av tidsmässiga och ekonomiska skäl fick vi välja att dela upp intervjuerna mellan oss. Deltagaren i intervjun fick möjligheten att välja plats för intervjun för att de skulle känna sig bekväma. Det fick till följd att samtliga intervjuer genomfördes på den intervjuades arbetsplats i dennes enskilda arbetsrum. Samtliga intervjuer spelades in med hjälp av mobiltelefonens inspelningsfunktion. Den inspelade intervjun lyssnades igenom redan samma dag och transkriberades så snart som möjligt. Intervjuerna transkriberades i sin helhet.

5.4 Analysverktyg

Analysen av vår insamlade empiri började genom att vi upprepade gånger läste de transkriberade intervjuerna i syfte att bryta ner materialet och identifiera centrala och grundläggande begrepp. Syftet var att sortera materialet och formulera relevanta teman eller perspektiv utifrån dessa begrepp. Denna del av analysen kan definieras som en slags öppen kodning. Genom denna process växte ett antal teman fram genom empirin som slutligen formulerades i tre övergripande teman: organisation, specialpedagogik och interkulturellt perspektiv. När dessa teman var identifierade lästes texterna återigen men nu utifrån en mer selektiv process där olika delperspektiv knöts till varje tema (Bryman, 2011).

Vid genomläsningar av de transkriberade intervjuerna markerades delar av texten med olika färger beroende på vilken kärnkategori vi valt att sortera under. När detta var genomfört sorterades det kodade materialet i ett nytt dokument under respektive kategori. Därefter gick vi först enskilt och sedan gemensamt igenom kodningsresultatet och diskuterade de kodningar vi var osäkra på eller hade olika tolkningar kring. När vi kände oss klara med den processen började arbetet med att skriva resultat och diskussion. Vi har dock ett flertal gånger under skrivprocessen återkommit till kodningen, lyssnat om på delar av de inspelade intervjuerna och läst igenom transkriberingar för att åter diskutera vår analys och våra resultat.

5.5 Studiens tillförlitlighet

Begreppen validitet, reliabilitet och generaliserbarhet är omtvistade begrepp inom kvalitativ forskning där vissa forskare förespråkar en strikt syn på dessa begrepp som är hämtad från den kvantitativa forskningen medan andra forskare på olika sätt försökt finna andra sätt att upprätthålla vetenskaplig trovärdighet och tillförlitlighet genom olika modeller och strukturer (Bryman (2011). Enligt Stukat (2011) är det fullt möjligt att använda begreppen i en mer traditionell mening även i kvalitativ forskning. I denna studie har valet fallit på att söka använda de mer traditionella sätten att se på dessa begrepp.

5.5.1 Reliabilitet

Vid kvalitativa studier finns det flera möjliga felkällor som minskar reliabiliteten. Stukat (2011) tar upp ett antal så som: feltolkningar av frågor, yttre störningar under undersökningen, dagsform hos informanten och så vidare. I denna studie är de största potentiella felkällorna att de intervjuade specialpedagogerna av olika orsaker väljer att inte vara helt sanningsenliga i sina svar. Detta skulle kunna bero på lojalitet med arbetsgivare,

elever eller kollegor. Det kan också bero på att själv vilja framstå i bättre dager. I en studie som denna är det svårt att fullt ut kontrollera sådana felkällor. Genom att däremot garantera de intervjuades anonymitet kan vi något minska risken att den intervjuade svarar på ett visst sätt på grund av lojalitet. Ytterligare en aspekt att ta hänsyn till är att den intervjuade får svara på frågorna i lugn och ro. Därför har intervjuerna hållits på en avskild plats där risken för störningar minimerats.

5.5.2 Validitet

Vad gäller validiteten så finns även här felkällor att ta hänsyn till Stukat (2011). Undersöker vi verkligen det vi söker undersöka? Det vill säga, kan vi, utifrån resultatet vi får genom vår metod, svara på våra frågeställningar på ett relevant sätt. Frågorna syftar till att undersöka specialpedagogens resonemang. Vi söker här till exempel inte att finna ett objektivet svar på frågan om specialpedagogens möjligheter att stötta måluppfyllelsen. För att svara på den frågan krävs ett flertal andra undersökningar så som observationer av det faktiska arbetet, studier av undervisande lärares bedömning och dokumentation över tid samt någon form av samlingsstudie av dessa för att kunna bilda sig en samlad bild. Utifrån det syfte och de frågeställningar vi ställt upp samt i relation till de felkällor som finns vad gäller reliabiliteten menar vi att vår validitet kan förväntas bli god.

5.5.3 Generaliserbarhet

Enligt Bryman (2011) så är en vanlig kritik mot kvalitativ forskning att resultatet inte är generaliserbart i förhållande till en specifik population. Fokus för denna studie är att undersöka beskrivningar, mönster och kvalitativa skillnader i förståelse hos specialpedagoger som arbetar med nyanlända elever. Någon generaliserbarhet i kvantitativ mening är det alltså inte fråga om, men ett kvalitativt sökande efter den verklighet som våra deltagare ger uttryck för och vilka slutsatser vi kan dra av dessa.

5.6 Etik

Enligt Vetenskapsrådet (2002) forskningsetiska principer så ställs fyra huvudkrav vad gäller etik vid vetenskaplig forskning: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet. För att kunna uppfylla dessa krav har följande åtgärder vidtagits: Vi har både muntligt och skriftligt informerat de tillfrågade intervjupersonerna om vad vår forskning syftar till, att allt deltagande är helt frivilligt, att vi behandlar all persondata konfidentiellt samt att vi inte använder den insamlade informationen till något annat än vad som redovisat.

Utöver detta så finns det alltid en risk att intervjupersonen, i sina svar, använder personuppgifter av mer eller mindre känslig art. Detta har vi hanterat genom att använda fingerade namn på orter, kommuner eller skolor samt personer i de fall namn behöver förekomma. Deltagarna har fått fingerade namn och de delar av deras bakgrund som kan avslöja deras identitet har tagits bort ur deras svar. Vi har också valt att inte ta med detaljer från svar eller beskrivningar av till exempel skolor som riskerar att röja någons identitet, till exempel har vi valt att kalla samtliga centrala mottagningsenheter för nyanlända elever för Mottaget.

6 Resultat

I följande del kommer först en kort presentation av de specialpedagoger som intervjuats i studien och skolorna de arbetar på. Därefter redogör vi för de resultat som intervjuerna gett. Resultaten presenteras under tre rubriker, som också utgör de övergripande teman som utkristalliserats vid analysen av den insamlade empirin. Dessa är Organisatoriska perspektiv, (Special)pedagogiska perspektiv samt Interkulturella perspektiv. Direkta citat ur intervjuerna presenteras tillsammans med det fingerade namn som vi gett intervjupersonerna. En del citat är något omformulerade för att underlätta förståelsen och läsningen.

6.1 Specialpedagogerna

6.1.1 Anna

Anna arbetar på en medelstor F-6-skola i ett av stadens mer socialt utsatta områden. Skolan har under lång tid tagit emot relativt sett många nyanlända elever och har en strukturerad och etablerad organisation med förberedelseklass för detta. Det finns en central mottagningsenhet som kartlägger nyanlända elever innan de placeras på skolan. Anna har arbetat några år på skolan och har väldigt lite tidigare erfarenhet av att arbeta med nyanlända och flerspråkiga elever. Hon är relativt nyexaminerad specialpedagog och har arbetat mindre än fem år sedan hon tog examen.

6.1.2 Linda

Linda arbetar på en stor högstadieskola i vad som får betraktas som ett blandat upptagningsområde. En stor del av eleverna har en flerspråkig bakgrund och många bor i socialt utsatta områden, men här finns också en del elever med majoritetssvensk bakgrund. Skolan har stor vana att ta emot nyanlända elever och har en strukturerad organisation med förberedelseklass för detta sedan länge. I kommunen kartläggs nyanlända elever på skolan där de placeras. Linda själv har lång erfarenhet av att arbeta med flerspråkiga och nyanlända elever som lärare i svenska som andraspråk. Som specialpedagog har hon arbetat några år.

6.1.3 Karin

Karin arbetar på en stor högstadieskola med elever från i huvudsak bostadsområden med dyrare bostadsrätter och villor, men också en del elever från områden som mer präglas av lägre socioekonomisk status. Skolan har en liten andel flerspråkiga elever och lite erfarenhet av att ta emot nyanlända elever. Strukturen och organisationen kring de nyanlända eleverna har präglats av en del förändringar beroende på hur många elever man tagit emot under året och detta läsår finns till exempel ingen förberedelseklass. I kommunen finns en central mottagningsenhet som kartlägger eleverna innan de börjar på skolan där de placeras. Karin har lite tidigare erfarenhet av att arbeta med flerspråkiga och nyanlända elever. Hon är relativt ny som examinerad specialpedagog men har många års erfarenhet av att arbeta med särskilt stöd.

6.1.4 Fatiye

Fatiye arbetar på en medelstor F-6-skola i ett av stadens mer socialt utsatta områden. Av skolans elever är en majoritet flerspråkiga och nyanlända. Skolan har stor vana av att ta emot nyanlända elever och har en strukturerad och organiserad verksamhet för detta. I kommunen kartläggs nyanlända elever på skolan där de placerats. Skolan har ganska nyligen valt att strukturera om sin organisation för nyanlända elever och specialpedagogen har ett tydligt ansvar i detta från rektor. Nyanlända elever är en inkluderad del i skolans ordinarie undervisning och Fatiye har lång erfarenhet av att arbeta med denna elevgrupp. Som examinerad specialpedagog har hon arbetat i mer än fem år.

6.1.5 Gunilla

Gunilla arbetar på en relativt stor F-9 skola. Skolan ligger i ett upptagningsområde där det är relativt låg socioekonomisk belastning och där eleverna till den största delen har en majoritetssvensk bakgrund. Gunilla har en lång erfarenhet inom skolans värld och har bakgrund som både lärare och speciallärare men är relativt ny som specialpedagog. Gunilla arbetar i dagsläget i första hand med mellanstadieelever och högstadieelever. I kommunen kartläggs nyanlända elever initialt innan de placeras på skola. Skolverkets kartläggningar görs sedan direkt på skolan.

6.2 Organisatoriska perspektiv

Men det handlar inte om mig som specialpedagog för jag är en del av maskineriet. Kuratorn är lika viktig, skolsköterskan är lika viktig. [...] Så att det här är det som gör att vi förebygger så mycket som möjligt. Och i dom samtalen börjar vi, både formella men också informella samtal med vuxna, börjar vi identifiera dom eleverna som är i riskzonen att hamna i sociala problem.

Fatiye

I mottagandet och undervisningen av nyanlända elever på deltagarnas skolor finns några tydliga skillnader i hur kommunen valt att organisera verksamheten. På två av fem skolor har man i dagsläget en förberedelseklass medan man i övriga placerar eleverna direkt i ordinarie klass. På en del av skolorna har man under de senaste åren under någon period haft förberedelseklass men under det här läsåret valt att inte ha det av olika skäl. På någon skola anger man ekonomiska skäl och bristande elevunderlag medan man på andra skolor valt att integrera eleverna i ordinarie klass eftersom det anses gynna elevernas utveckling.

En annan central skillnad är hur specialpedagogernas uppdrag ser ut på skolan generellt och med de nyanlända eleverna specifikt. Några av deltagarna arbetar nästan uteslutande med skolutveckling och utredningar medan andra undervisar elever ungefär på samma sätt som en speciallärare. Några av deltagarna är djupt engagerade i de nyanlända elevernas situation medan andra inte har något direkt uppdrag att arbeta specifikt med den elevgruppen. Några av specialpedagogerna jämför sina uppdrag på olika skolor där de arbetat och hur organisationen

och själva skolkulturen på den enskilda skolan får konsekvenser för deras eget arbete. Gunilla menar att hon på sin nuvarande skola arbetar på rektors specifika uppdrag. Anna resonerar kring att de på hennes skola har stor frihet och eget ansvar att utveckla sitt uppdrag, till exempel har lärarna resurstid i sitt schema där de förväntas ge stöd till elever som behöver det. Fatiye jämför sin nuvarande situation med tidigare arbetsplatser och resonerar kring hur olika synen på elever och skolans uppdrag kan se ut. Som specialpedagog får det direkta konsekvenser för hennes uppdrag.

För att där kopplar man in när saker blir problem, man skulle åtgärda nåt. Här är det en del av alla, alla är en del av det här förbyggande. Här tänker vi ännu mer holistiskt.

Fatiye

6.2.1 Förberedelseklass eller ordinarie klass?

Jag har sett många gånger att de har fastnat i förberedelsegrupp, såhär ska man göra och det är som att en flock människor ska passa in där. [...] Men jag tänkte såhär går det inte att göra. Olika människor har olika behov men det var väldigt svårt att ändra. "Såhär ska man göra" och folk skulle passa in där. Man hade redan ett bestämt koncept.

Fatiye

För Fatiye, som jobbar på en skola där man valt att placera de nyanlända eleverna direkt i ordinarie klass, är förberedelseklassens organisation inget som automatiskt gynnar alla de nyanlända elever som kommer till skolan. Hon menar istället att skolans verksamhet måste struktureras så att även de nyanlända eleverna kan ta del av undervisningen. Detta arbete är en självklar del av hennes arbete. På de andra skolorna där man valt att inte ha förberedelseklass ser organisationen delvis annorlunda ut.

På Annas skola har de under många år haft en välorganiserad förberedelseklass där i princip alla nyanlända elever placeras. Anna tycker att förberedelseklassen är den bästa verksamheten för de nyanlända elevernas behov. Hon talar engagerat om kompetenta och engagerade lärare i förberedelseklassen och hur den organisationen blir en trygg och utvecklande miljö för eleverna. Anna ser sig som ett stöd för förberedelseklassens lärare när de behöver diskutera frågor kring individuella elevers situation och behov och de kommer ofta till henne när de är oroliga för en elevs utveckling.

Dom är jätteduktiga dom pedagogerna vi har som jobbar i förberedelseklassen så att det kan jag faktiskt gott säga att dom har specialpedagogisk kompetens. Och annars bollar vi och pratar och "hur ska jag tänka här?". Dom är ju väldigt så att dom individanpassar efter varje barn och dom gör grupper i gruppen och sådär.

Anna

Karin uttrycker en dubbel inställning till förberedelseklassens organisation. På hennes skola har man valt att placera eleverna direkt i ordinarie klass och anställa studiehandledare som ska stötta lärarna och eleverna i det dagliga arbetet. Karin uttrycker att hon egentligen tror att det hade varit bättre för eleverna att få gå i en regelrätt förberedelseklass, hon tror att det hade skapat en mer stabil grund för dem att bygga vidare på. I en förberedelseklass menar hon att de hade fått lära sig mer om svenska samhället och skolsystemet, fått mer undervisning i svenska som andraspråk och mer grundlig genomgång av centralt ämnesinnehåll. Hon poängterar dock att detta är hennes privata åsikter. Samtidigt berättar hon att ett av skolans arbetslag beslutat att undervisa de nyanlända och flerspråkiga eleverna inom ramen för den ordinarie svenskundervisningen under kommande läsår. Valet att göra så är utifrån ett integrationsperspektiv eftersom man sett att vissa svensklektioner, mer specifikt då de nyanlända får undervisning i svenska som andraspråk, har lägre status bland skolans elever och allmänt kallas "blattesvenskan".

I förberedelseklass får de nyanlända eleverna gå i max två år innan de måste ut i ordinarie undervisning enligt nuvarande bestämmelser. Tanken är att eleverna ska slussas ut i undervisning så snart de anses redo och att de som längst ska gå två år i förberedelseklassens sammanhang. Några av specialpedagogerna berättar om hur eleverna tenderar att bli kvar länge i det mindre sammanhanget eftersom det dels kan vara så att lärarna bedömer att eleven inte är redo för ordinarie undervisning, dels för att både lärare och elev har svårt att släppa den trygga mindre gruppen.

Och där har vi också fått ett dilemma att några av dom här blir ju kvar i förberedelseklassen, den har liksom blivit en liten SU-grupp ibland där man liksom känner att vi kan inte släppa ut det här barnet nu för att svårigheterna är för stora för att komma ut i en vanlig klass. Ja så nu satte vi ner foten lite själva. [...] Dom kan inte gå i förberedelseklass för det är inte där svårigheterna är.

Anna

De som "satte ner foten" och beslutade att eleverna måste börja i ordinarie klass var rektor och specialpedagog tillsammans. Gemensamt för specialpedagogerna där eleverna går i förberedelseklass var att arbetet med de nyanlända till största delen var förberedelseklasslärarnas ansvar. Lärarna i förberedelseklassen gjorde ofta kartläggningar och utredningar i första skedet, hade kontakt med vårdnadshavare, planerade undervisning och stöd och kontaktade specialpedagog om svårigheter uppstod som de behövde diskutera ytterligare.

6.2.2 Vems ansvar är de egentligen?

Men jag tänkte liksom, hur kommer jag in här? Man vet ju aldrig utan det måste börjas och sånt där. Men det är ju speciellt ämnena och då blir det speciallärarna som är mer fokus, eller ämneslärarna naturligtvis också.

Karin

De nyanlända eleverna placeras alltså i förberedelseklass i en del skolor medan de går i ordinarie klass direkt vid ankomst på andra skolor. För att ge eleverna möjlighet att lära sig svenska och att utvecklas kunskapsmässigt har skolorna valt en del gemensamma strategier. Till exempel har man organiserat undervisning i svenska som andraspråk, anställt studiehandledare på elevernas modersmål eller skolspråk och införskaffat digitala hjälpmedel eller inlästa läromedel på olika relevanta språk. Flertalet har också erbjudit undervisning i exempelvis matematik och svenska med speciallärare. Några av specialpedagogerna har ett uttalat ansvar för de nyanlända elevernas skolgång och utveckling och har uppdrag kopplat till organisation och skolutveckling. Andra blir endast inkopplade vid behov.

När en nyanländ elev blir mottagen på skolan ser organisationen lite olika ut beroende på om kommunen har en central mottagningsenhet eller inte. En del elever välkomnas först till en central enhet i kommunen som kartlägger deras tidigare skolgång och kunskaper, genomför en hälsokontroll, träffar vårdnadshavare och ger barnen en första introduktion till det svenska skolsystemet. Ibland får de också några veckors undervisning i svenska här. Därefter sker en överlämning till mottagande skola. Deltagande specialpedagoger resonerar kring hur mottagandet främst blir rektors och förberedelseklasslärarens ansvar och uppdrag.

Ofta så har rektorn och läraren skött det själva. Det är om det är väldigt speciella fall, när Mottaget säger att nu vill vi att EHT ska vara med och så då.. Ja, det kan vara olika här också. Ibland kanske förberedelseklassläraren inte kan, då tar jag och rektorn det. Så att det.. men oftast vill vi ha med läraren och då brukar det, eller ja det beror på litegrann om jag behövs eller inte.

Anna

Karin berättar att hon ibland inte ens vet om att en ny elev har kommit förrän efter en överlämning har skett. Det sker framförallt om nya elever kommer under terminen och inte vid läsårsstart. Hon poängterar att detta inte bara gäller nyanlända elever och att detta är en rutin hon vill arbeta med. Hon resonerar kring hur det är en del av hennes uppdrag att "ha koll" och att hon vill kunna överblicka vilka behov som finns, vilket stöd som ges och hur progressionen ser ut. Hon poängterar att det inte handlar om att kontrollera lärarna utan om hennes ansvar och uppdrag som specialpedagog. Detta inkluderar även arbetet med de nyanlända eleverna.

För ibland när det kommer elever så får jag bara ett mail "den går i 8b" eller såhär. "Den här eleven kommer från Mottaget", så då har det redan varit en överlämning när jag får reda på det. Kontakten har oftast gått direkt till den specialläraren eller arbetslaget och då är det specialläraren där som har tagit det för hon är SvA-lärare också.

Karin

Karin berättar att när det kom många nyanlända elever på en gång för några år sedan så rustade skolan för att kunna ta emot på bästa sätt och att det så blev vissa som fick ansvar för den verksamheten. Det var framförallt speciallärarna, den som undervisade i svenska som andraspråk och studiehandledarna då. Hon var involverad i flera specifika elevers situation men arbetade egentligen inte med organisation eller struktur kring eleverna.

Fatiye beskriver hur hon ofta är involverad i arbetet med eleverna utifrån de behov som uppmärksammas. Hon menar att hennes uppdrag som specialpedagog är att arbeta förebyggande och att vara lösningsfokuserad och att det är nödvändigt att hela organisationen fungerar så. De nyanlända elevernas utveckling och behov är allas ansvar och hennes arbete blir att handleda, komma med förslag och ha en överblick över alla insatser. Hon beskriver också hur hon arbetar med att organisera det generella utifrån det specifika, att strukturera skolans arbete med vissa vanligt förekommande svårigheter eller brister.

Vi har jättemycket att göra, eller mycket att bli bättre på men jag tror att här det är mer flexibelt tänkande och flexibla lösningar som är bra, tycker jag. Jag tycker att man får respons för detta, hur kan vi tänka annorlunda, hur kan vi tänka här? [...] vi har många elever som är försenade motoriskt. Och så sitter läraren i idrott, skolsköterskan och jag och ser hur vi kan tänka. Bara hela tiden det här att hitta lösningar.

Fatiye

6.3 (Special)pedagogiska perspektiv

Men, det är klart att specialpedagogen har en viktig roll och det beror på hur man ser på sin roll som specialpedagog och jag tror väldigt mycket på det här förebyggande och att organisera. Alltså vad, hur kan vi ge dom bästa förutsättningarna för dom. Och vi har ett enormt kompensatoriskt uppdrag!

Fatiye

Att arbeta som specialpedagog på en skola där det går nyanlända elever innebär inte per automatik att man är direkt involverad i arbetet med och organisationen kring dessa elever. Specialpedagogerna som deltar här arbetar alla med nyanlända elever på ett eller annat sätt. Några av dem undervisar elever i behov av särskilt stöd, alla gör pedagogiska utredningar vid behov, handleder lärare och några arbetar på organisationsnivå med att strukturera verksamheten. Under intervjuerna var kontakten med de nyanlända eleverna och möjligheterna att engagera sig i deras skolgång något som deltagarna återvände till ofta. Framförallt handlade det om möjligheterna att få eleverna att känna sig välkomna och inkluderade och fokus på elevernas kunskapsutveckling och individuella förutsättningar. Det var egentligen bara Fatiye som berättade om sitt övergripande arbete på organisationsnivå med fokus på att strukturera skolan för de nyanlända, där ledningen uttryckte tydlig förväntan på hennes aktiva deltagande och kompetens. Hon beskriver sitt uppdrag utifrån en

kompensatorisk aspekt, där skolan har ett ansvar att kompensera för de bitar som eleverna inte säkert får med sig från tidigare skolgång, hemmet och fritiden. En stor del av Fatiyes arbete handlar om att förebygga, organisera, handleda och följa upp insatser.

De specialpedagoger vars skolor placerade nyanlända elever i skolans förberedelseklass berättade att förberedelseklassens pedagoger tog så väl hand om sina elever att det specialpedagogiska stödet oftast aldrig blev aktuellt. Det lilla sammanhanget, fokus på det språkliga stödet och lärares stora omsorg i förberedelseklassens organisation ansåg de kompensera för de skolsvårigheter som uppstod. Flera av deltagarna uttryckte också att de hade väldigt lite kunskap om eller kontakt med de nyanlända eleverna och att de var först när de kom ut i ordinarie klass som de eventuellt blev mer inblandade. Några undervisade så småningom elever och då oftast i en liten grupp tillsammans med andra som behövde särskilt stöd i ett visst ämne eller färdighetsträning. Alla kom i kontakt med nyanlända elever om de bedömdes behöva en utredning av något slag men detta verkade oftast ske när eleven lämnat förberedelseklassen.

6.3.1 (Special)läraren

Så de flesta eleverna har ju inte hamnat under specialpedagogiskt stöd. Det var den här killen som var analfabet och det var direkt liksom att sätta till lite speciallärarstöd för bokstavsträning, lästräning och sådana bitar.

Gunilla

På samtliga skolor där vi intervjuat specialpedagoger finns också speciallärare anställda. I flera fall är det endast specialläraren som har direkt kontakt med eleverna i form av undervisning och annat pedagogiskt stöd. Våra deltagare hänvisade ofta till speciallärarens arbete med eleverna och till det samarbete mellan speciallärare och specialpedagog som de ansåg viktigt. På Karins skola finns en speciallärare i varje arbetslag och det är främst de som ger stöd till såväl elever som lärare när svårigheter i skolan uppstår. Här går de nyanlända eleverna direkt inkluderade i ordinarie klass efter att ha kartlagts centralt i kommunen, något som Karin uttrycker en del ambivalens kring. Hon frågar sig om inte en förberedelseklass ändå vore bättre för eleverna eftersom hon upplever att en sådan organisation skulle skapa bättre förutsättningar för trygghet och kunskapsutveckling. Hon menar vidare att undervisande lärare i första hand vänder sig till specialläraren i sitt eget arbetslag eftersom de träffar eleverna regelbundet och kan deras styrkor och svagheter.

Om man pratar om lärare så är det närmaste att möta specialläraren. Som kanske också möter eleverna, och man bollar tillsammans. Och ja, blir det riktigt svårt så kommer dom mer till mig och bollar. Finns det funderingar kring särskola så tänker dom ju också speciellt mycket på mig eftersom jag har jobbat så mycket med dessa barn. Så att visst tar dom nytta, men det tar lång tid känns det. Det känns inte som att jag blir första steget dom går till, eftersom vi har speciallärare då.

Karin

Synen på specialpedagogens och speciallärarens kunskap och uppdrag skiljer sig åt från skola till skola. Några av de specialpedagoger vi intervjuat har till exempel undervisning i exempelvis matematik eller engelska medan andra inte träffar några elever alls i undervisningssyfte.

6.3.2 Att utreda nyanlända elever

Men där måste vi som specialpedagoger försöka att hela tiden ha en bild av vad det är som händer. Och när vi gör utredningar då gör vi utredningen med en modersmålsbedömning också. Och samtal med föräldrarna och allting. Och så få vi en bild av hur det är på deras modersmål och då är det lättare för oss
Fatiye

En av specialpedagogens centrala färdigheter är enligt examensordningen att kunna utreda och kartlägga elevers svårigheter som uppstår i skolmiljön. Deltagarna i vår studie uppgav alla att de är beroende av att elevhälsoteamet eller undervisande lärare informerar om de elever som till exempel har oroväckande långsam progression eller verkar ha svårigheter som behöver utredas. Några av dem lyfte särskilt studiehandledarens viktiga roll, eftersom de delar modersmål med eleven och därmed får en djupare och antagligen tidigare förståelse för det som är svårt. Alla deltagarna resonerar kring vilka konsekvenser elevernas bristande språkkunskaper får för lärarnas möjligheter att upptäcka andra svårigheter. Med begreppet bristande språkkunskaper avser de elevernas relativt låga kunskaper i svenska språket, det är alltså inte generell språklig förmåga som avses. Fatiye, som är den specialpedagog som har längst erfarenhet av att arbeta med nyanlända elever, är också den som uttrycker att elevens låga kunskaper i svenska inte utgör någon svårighet i skolan. Istället pekar hon på möjligheterna att genom intensivträning, utvärdering och uppföljning samt en tydlig organisation tidigt upptäcka svårigheter som eventuellt behöver utredas vidare.

Och om det inte fungerar efter sex-tolv veckor måste vi ändå stämma av och kolla vad är det som händer. Är det något som händer och vi inte vet, då gör vi också en pedagogisk kartläggning. Eller om eleverna... det som också är lätt att upptäcka ibland är att eleverna hamnar i konflikt, bråk och så. För att mår du inte bra då kan inte skolan funka heller.

Fatiye

Utmaningen i att upptäcka skolsvårigheter, och vad de beror på, hos nyanlända elever är något deltagarna återkommer till flera gånger under intervjun. De resonerar kring vilka strategier som är mest effektiva för att se förbi det faktum att eleverna inte kan så mycket svenska och uppmärksamma språkstörning, intellektuell funktionsnedsättning eller koncentrationssvårigheter som kanske behöver utredas. Att utreda svårigheter är en förutsättning för att kunna sätta in rätt stöd och anpassningar och ger möjligheter att informera om de rättigheter som vissa av eleverna antagligen kan utnyttja om de och vårdnadshavare har

kunskap om dem. Deltagarna resonerar också om riskerna med motsatsen, att lärarna inte förstår att det är den språkliga barriären som gör att eleverna upplevs lära sig långsammare, verkar trötta och okoncentrerade eller har svårt för abstrakta resonemang. Flera beskriver hur man tenderar att avvakta med att lyfta en elevs eventuella behov av utredning, eller åtminstone väntar med att besluta om detta enligt skolans rutiner.

Men det som kan bli lurigt är ju faktiskt att man kanske tror att dom har en låg begåvning fast dom inte har det. Och det beror på språket. Så det är ju där man kanske snabbt säger att ja men den här måste liksom ha ett lågt IQ fast det är inte alls så. Det har vi ju sett på flera stycken nu den sista tiden. För att det är så otroligt svårt för en del att verkligen ta till sig.

Anna

Risken att misstolka en elevs svårigheter i skolan som något annat än vad det är diskuteras av deltagarna. De menar att bristande kunskaper i svenska språket lätt kan tolkas som en annan typ av svårighet eller funktionsnedsättning. Elever med traumatisk bakgrund, som haft svårt att anpassa sig till sitt nya liv i Sverige, ensamkommande som saknar sin familj eller med tidigare bristfällig skolgång är andra exempel som de lyfter, där eleven kan uppvisa till exempel koncentrations- eller lärandesvårigheter av mer tillfällig art. Deltagarna resonerar framförallt kring svårigheten med att avgöra när en pedagogisk eller psykologisk utredning kan vara relevant och risken att antingen vänta för länge med utredning eller riskera att utsätta ett barn för en utredning med fel frågeställning.

För det är ju vissa saker av dom här..när man gör utredning som ska vidare, det är gigantiska ingrepp i dom här elevernas liksom liv, skoltillvaro överhuvudtaget.. och då vill jag verkligen ha på fötterna.

Linda

Anna påpekar under vår intervju att skolpsykologen på hennes skola åtminstone tidigare menat att man inte kan eller bör genomföra psykologutredningar på nyanlända elever. Språksvårigheter, eventuella trauman och kulturkrockar gör tester och skattningar mer osäkra och svåra att tolka. Anna var lite osäker på vilka elever psykologen inkluderade i begreppet nyanlända elever och var av uppfattningen att inställningen till utredning delvis ändrats nu. Alla deltagare hade konkreta exempel på när lärare och skolpersonal misstagit sig i fråga om en nyanländ elevs svårigheter i skolan. En specialpedagog berättade om en elev som efter några år i svensk skola utretts av logoped men där det visat sig att eleven i fråga hade ett mycket begränsat ordförråd på sitt modersmål och därför haft svårigheter att lära sig svenska. En annan deltagare berättar om en elev som uppfattades ha ett fantastiskt läsflyt redan efter en ganska kort tid i landet men där man under en tid missade att eleven hade mycket begränsad läsförståelse.

Samtidigt menar flera av deltagarna att de nyanlända eleverna utreds och kartläggs i samma utsträckning som övriga elever på skolan. De beskriver hur speciallärare och undervisande lärare i såväl förberedelseklass som ordinarie klass generellt är mycket kompetenta och

erfarna nog att upptäcka elever i svårigheter. Språkrelaterade frågeställningar är det som lärare oftast lyfter först till specialpedagogerna, man undrar varför språkutvecklingen går så långsamt eller om eleven har svårt att tolka instruktioner. Ett nära samarbete med lärare i förberedelseklassen och mellan skolans specialpedagoger och speciallärare lyfts fram som särskilt viktigt när det gäller att upptäcka svårigheter och behov av stöd. Anna berättar hur det oftast blir lärarna i förberedelseklassen som först upptäcker eventuella svårigheter och också blir de som till en början gör enklare kartläggningar. Då rör det sig främst om tester som rör språkförståelsen och språkutveckling hos eleven.

Så att oftast har den läraren gjort det själv för hon känner barnen bättre också, det blir ju mer naturligt. Men ibland har jag gått in när de har gått ett tag i förberedelseklass. Då har vi också kanske gått in och gjort lite mattetest och även kanske jobbar mer språkligt och tittar kanske om det finns en språkstörning, varför lär man sig inte och sådär.. Nån har vi skickat till logopedin också. Så att liksom om det är tredje året i förberedelseklass utan att det händer nånting...

Anna

Flera av deltagarna påpekar också att de nyanlända eleverna i första hand träffar speciallärarna och att det är de som utreder svårigheter i första hand. Det är också därför det ofta är speciallärarna som uppmärksammar om eleven behöver utredas vidare och först då blir ärendet aktuellt för elevhälsan och specialpedagogen. Flera av skolorna har också valt att organisera förberedelseklasser för de nyanlända eleverna och då blir det ofta lärarna som undervisar där som först uppmärksammar elevernas svårigheter. Linda lyfter också fram svårigheten med att utreda en elev som inte behärskar svenska språket och hennes farhågor inför alla sådana utredningar. Hon ser ett stort behov av specialpedagoger som delar modersmål eller skolspråk med de nyanlända eleverna för att öka möjligheterna att få till en rättvis bild över svårigheter och behov.

Men det handlar också om att ha specialpedagogisk kompetens i kombo med språket. Liksom att man har, att man har människor som talar, som har den kompetens som vi andra har men som kanske är flerspråkiga. Det är jättejättesvårt upplever jag fortfarande. Och jag erkänner villigt det att jag bara "ja, hur ska jag få till det här när eleven och föräldrarna inte förstår vad jag säger?" och att det blir rätt frågor som ställs av en tolk. Att man kan läsa in liksom det här själva skolspråket.

Linda

Några av specialpedagogerna menar att de behöver vara delaktiga i hur utvecklingen och stödet kring individuella elever följs upp och utvärderas. De menar att det ofta är i uppföljningen som svårigheter upptäcks. Fatiye resonerar kring hur de dels på elevhälsoteamsmöten och elevhälsomöten lyfter individuella elevers situation och behov och att man då försöker titta på elevens behov frikopplat från språket.

Nu börjar vi se att vissa samtal behöver jag vara med för att följa upp. Och jag själv känner att det är bra för mig att följa upp. Men det vi tänker då, hela tiden när vi har möten på EHM och EHT är att skulle den här eleven behöva ha eller ha behov av specialpedagogiska insatser i sitt land?

Fatiye

6.4 Interkulturella perspektiv

Det visade sig ju att en av eleverna hade hjälpt sin pappa att sy. Pappan hade varit skräddare. Så han hade gjort väldigt avancerade saker. Och när man väl förstod det så öppnade ju det upp för väldigt mycket. Och det var en elev som hade väldigt bra koll på det här med längre sträckor, omkrets och alltså det var kilopriset. Någon som hjälpt till med att sälja på marknaden, var fantastiskt duktig i huvudräkning.

Gunilla

Specialpedagogerna som deltagit i studien har alla olika erfarenhet av att arbeta med nyanlända elever och har i olika grad reflekterat över sina egna utgångspunkter i mötet med dessa elever. Två av dem, Fatiye och Linda, lyfter själva sina personliga erfarenheter av att vara, eller leva med en, nyanländ och flerspråkig person i Sverige och hur de anser att det är en tillgång i arbetet med eleverna. De påpekar båda att de har en stor förståelse för de upplevelser som de nyanlända eleverna och deras familjer ställs inför i den svenska skolan. De påpekar också att deras egna erfarenheter resulterat i att de under sin lärarkarriär särskilt intresserat sig för dessa elever. De refererar till aktuell forskning och till teorier om interkulturell pedagogik och språkutveckling. Båda två menar att en del av deras uppdrag handlar om att dela sina erfarenheter och sin forskningsbaserade kunskap kring nyanlända elever med kollegiet där de arbetar. De har erfarenhet av att jobba på olika skolor, där man valt att organisera skolgången för nyanlända elever på olika sätt. De hänvisar också båda till vad de menar är en förändring i lärarnas och skolornas syn på de dessa elever. De uttrycker att trots att det finns mycket förbättringar i mottagandet och undervisningen av nyanlända barn att göra fortfarande så har utvecklingen gått framåt.

Jag har varit med i hela den här diskussionen och hur synen på nyanlända ändå har ändrats från att ha varit nästintill en belastning när man kommer in i klassrummet till idag att det är något helt naturligt. Med det fortfarande saknas mycket eh, eh ja, utbildning.. kompetens ibland till och med, när det gäller deras lärande.

Linda

6.4.1 Att inkluderas i den svenska skolkulturen

Det är ju kulturen mycket. Hur dom ska komma in i gruppen för det..språket det förstår man ju att det blir begränsat men det är ju så lätt att bli, även om man kastats ut i en klass för att man ska integrera och det är bra för alla om

man säger så. Men ibland kan det också bli segregering, man kommer inte in för att man saknar för mycket.

Karin

Deltagarna arbetar på skolor som ser olika ut i fråga om både antalet nyanlända och flerspråkiga elever. Specialpedagogerna berättar om skolans historia av att ta emot nyanlända elever, hur vana lärarna är att undervisa flerspråkiga elever, vilken erfarenhet man har av att möta föräldrar med annan kulturell bakgrund än majoritetssvensk och samtliga deltagare är måna om att lyfta fram skolans och lärarnas goda intentioner. De påpekar att lärarna välkomnat alla nyanlända elever och månat om att de ska känna sig som en del av skolan. Vissa av skolorna har valt att placera eleverna direkt i ordinarie klass, vilket några av deltagarna menar antagligen mer beror på ekonomiska förutsättningar, snarare än utifrån tanken om elevernas bästa.

En del av de nyanlända eleverna på skolorna kommer från geografiskt närliggande länder som Storbritannien eller Holland. Andra elever har ett flytande tal- och skriftspråk på engelska eftersom de gått på internationella skolor i sina tidigare hemländer. Några av specialpedagogerna berättar om dessa elever och hur de ur vissa aspekter skiljer sig från andra nyanlända elever. Ett perspektiv som lyfts fram är den ytterligare svårigheten, och fördelen, som engelskspråkighet innebär. För dessa elever upplevs språkutvecklingen i svenska ofta gå långsammare eftersom klasskamrater och lärare tenderar att kommunicera på engelska i både undervisning och sociala situationer. En annan skillnad som diskuteras är att svårigheter kopplat till upplevda kulturkrockar är färre med elever som kommer från länder i västvärlden eller som gått i internationella skolor.

Just med den eleven så så kan jag inte säga att det var någon kulturgrej som var skillnad eftersom det är ett väldigt likt, England liknar vårt samhälle så att där var ju egentligen inga... Nä inga såna bekymmer...

Karin

De nyanlända elevernas förutsättningar och möjligheter att inkluderas i skolan diskuteras utifrån flera olika perspektiv av deltagarna. En engelskspråkig elev från ett europeiskt land ger skolan och specialpedagogerna vissa svårigheter att organisera undervisning. De eleverna anses dock inte vara särskilt typiska eller vanliga utan snarare som undantag i den stora gruppen nyanlända elever. De utmaningar som deltagarna återkommer till under intervjun handlar istället om barn och ungdomar från krigsdrabbade länder eller med andra svåra trauman.

Skolproblem här var ju det, dels den osäkerheten för dem vad ska vi läsa, vad ska vi gå, får vi var kvar och sen också att någon av dem mådde väldigt, väldigt dåligt och kanske inte kom till skolan alla dagar. Alltså där känner jag att här var det verkligen svårt att hjälpa till, inte bara som specialpedagog utan det var liksom mänskligt.

Gunilla

Dessa elever visar sig ofta få svårt att hänga med i skolarbetet och deras kunskapsutveckling går långsammare än förväntat. Många upplevs som trötta och håglösa i skolan och har inte sällan hög frånvaro. En del av eleverna är ensamkommande utan familj i landet. Inte sällan är de nyanlända eleverna också barn och ungdomar som lever i ovisshet om sin framtid och väntar på besked om uppehållstillstånd. Linda och Fatiye som båda har lång erfarenhet av att arbeta med nyanlända elever och som också har egna personliga erfarenheter resonerar en del om hur deras kunskap blir en viktig del av utvecklingsarbetet på skolan.

Vi pratar mer, vi lyfter dom här eleverna. Vi lyfter det faktum att om man har en traumatisk bakgrund, man har blivit skild från sin familj [...] det påverkar hela ens väsen och det påverkar ens inläarning på olika sätt såhär. Och vi har ju många, vi har flera lärare som är nya, helt nyexade, de har aldrig hört det här innan. Så jag tror att för mig som är så pass gammal och har jobbat ett tag och som uppenbarligen då brinner för just den frågan så blir det jättenaturligt att försöka förmedla mina erfarenheter eller forskning eller vad det nu kan vara för nånting.

Linda

6.4.2 Språket, språket, språket

Jag jobbade i en annan skola som jobbade med det här enspråkiga tänkandet, "du ska lära dig svenska, det är det som gäller. Prata inget annat än svenska på rasten, inget annat här, personalen får inte prata något annat än svenska" och det var också väldigt många nyanlända. [...] det här handlar mer om ett förhållningssätt. Det handlar om att eleven behåller sin självständighet, sin självkänsla att "det här är okej, jag kan visa saker" och det handlar också väldigt mycket om social rättvisa.

Fatiye

Fatiye är den enda av de deltagande specialpedagogerna som inte betonar de bristfälliga kunskaperna i svenska språket som den enskilt största svårigheten i skolan för de nyanlända eleverna. Fatiye resonerar istället utifrån en idé om att förmedla ett förhållningssätt där alla språk är lika mycket värda, att inget språk värderas högre än något annat. Hon framhåller att genom att låta eleverna använda sig av alla sina tillgängliga språk skapas förutsättningar och möjligheter att utvecklas kunskapsmässigt i alla ämnen. Eleverna kan då också visa sina kunskaper, erfarenheter och framsteg i klassrummet och bygga ett självförtroende baserat på all sin kunskap utan begränsningen av bristande kunskaper i svenska språket. Genom att värdera elevernas alla språk lika undviker skolan också att underminera föräldrarnas auktoritet, något som Fatiye annars har stor erfarenhet av i sitt tidigare arbetsliv. Fatiye resonerar själv kring att detta för många är en ny tanke och en radikal idé och att det för en del av hennes kollegor, trots deras stora erfarenhet av att arbeta med flerspråkiga elever, finns ett motstånd att arbeta så. En del av hennes uppdrag handlar om att planera och driva detta arbete och att bistå lärare med handledning och stöd.

Språkutvecklande arbetssätt är en pedagogisk metod som några av deltagarna lyfter fram som central i deras organisation och verksamhet. På flera av skolorna är specialpedagogerna en av de professioner som har i uppdrag att driva det arbetet. På Lindas skola har man valt att delvis utgå från Skolverkets material. Hon resonerar kring hur det språkutvecklande arbetssättet handlar om att inkludera alla elever i undervisning och planering och att minska fokus på extra anpassningar och individuellt stöd.

Nu pågår det ett skolutvecklingsarbete på vår skola som handlar om ledning och stimulans och i där finns språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt [...] då har vi haft olika föreläsningar och vi jobbar med det. Och det är ju för att vi ska få med de nyanlända eleverna. Inte ha en massa extra anpassningar utan vi jobbar på gruppnivå.

Linda

Språket lyfts av nästan alla deltagarna fram som nyckeln till kunskapsutveckling, integration och möjligheten att delta i skolans verksamhet på lika villkor som övriga elever. Att inte behärska språket upplevs som en källa till frustration för såväl elever som lärare och vårdnadshavare. Möjligheterna att lära sig svenska är enligt deltagarna beroende av flera olika komponenter. Tillgången till, eller bristen på, studiehandledare på elevens hem- eller skolspråk är något som framhålls som centralt för elevernas möjligheter att följa undervisningen. Möjligheterna att kommunicera med modersmålslärare lyfts också fram av några av deltagarna, som ytterligare en framgångsfaktor för att förstå elevernas behov och förutsättningar. Elevernas individuella förutsättningar att lära sig svenska är också något som deltagarna resonerar om.

Möjligheterna att lyckas hänger ju så mycket ihop med hur man tar till sig språket. För vi har ju haft nyanlända som efter ett och ett halvt år klarar nationella prov och andra som inte gör det. Så att det är ju väldigt individuellt.

Karin

Kommunikation och samarbete med de nyanlända elevernas föräldrar blir oftast aktuellt för specialpedagogerna om exempelvis en utredning ska inledas. En del av deltagarna är också med vid elevens mottagningssamtal på skolan och träffar då ibland föräldrar. Linda menar att det delvis är språklig kompetens som behövs på skolorna men också kulturell kompetens och förståelse för den situation som eleverna och deras familjer befinner sig i. Att till exempel kunna förklara vad en utredning är för något, vad en diagnos innebär eller vilket slags särskilt stöd eleven får. Flera av specialpedagogerna diskuterar också risken att föräldrar inte delar med sig av viktig information till skolan om till exempel svårigheter eller stöd som eleven fått i skolan i deras hemland. De menar att det är så mycket information man missar om man inte förstår nyanserna i språket eller hur olika begrepp och situationer är laddade med värderingar. Flera uttrycker att en tolk aldrig räcker till i den situationen, det är för mycket viktig subtil kunskap som går förlorad i översättningen. En del av specialpedagogerna har utvecklat ett bra

samarbete med studiehandledare på skolan och kan på så sätt skapa en relation och samverkan med föräldrarna.

Jag har en kollega nu som pratar arabiska och det kommer ju att underlätta jättemycket för att det är mycket som vi inte får reda på från föräldrarna. För föräldrarna behöver också landa i, alltså ibland har vi en tendens att ställa så höga krav på föräldrarna när dom kommer för vi vill ha så mycket information för att det ska bli så bra för deras barn. [...] Och dom behöver ju också alltså få landa så att ibland kan man få information efter två år som vi aldrig hade nån aning om eller fått reda på.

Linda

Fatiye tar flera gånger upp vikten av en nära samverkan med elevens föräldrar. Hon berättar också om erfarenheter under sina första år i Sverige där hon ofta stötte på familjer där föräldrarna förlorat möjligheten att vara de vuxna i sina familjer och där barnen istället fick alldeles för mycket ansvar. Hon menade att detta framförallt berodde på att barnen mycket snabbare lärde sig det nya språket och den nya kulturen. Det gjorde att myndigheter och skola tenderade att vända sig till barnen i frågor och beslut som egentligen var föräldrarnas ansvar och detta skapade en obalans i familjerna, som ibland fick mycket stora konsekvenser. Fatiye menar att mottagandet av de eleverna och familjerna var präglad av goda intentioner och en känsla av välkomnande men trots det blev resultatet många splittrade och trasiga familjer.

Det var som om man väldigt lätt tog den kraften, som du var en förälder men sen blev du inte förälder. Du blev ett barn. Dina barn tolkade och sa "såhär gör man..". Jag kunde se många familjer som splittrades på grund av detta. Att det blev helt fel roll att barnen blev föräldrar åt sina föräldrar ungefär.

Fatiye

7 Diskussion

Syftet med studien är att undersöka hur specialpedagoger resonerar om vilket ansvar de har i skolans arbete med nyanlända elever och då främst de nyanlända elever som är i behov av särskilt stöd. Vi frågar oss hur specialpedagoger resonerar om sitt ansvar i skolans arbete med nyanlända elever samt hur de resonerar om de nyanlända elevernas behov av särskilt stöd.

I följande kapitel kommer studiens resultat att analyseras och diskuteras i ett första avsnitt. Därpå följer en metoddiskussion följt av en diskussion om studiens kunskapsbidrag och slutligen förslag till vidare forskning.

7.1 Resultatdiskussion

I examensordningen för specialpedagoger beskrivs några centrala uppgifter och ansvarsområden, som vi också beskrivit i den här studiens inledning. Specialpedagogens förväntas dels ha en kartläggande roll på såväl individ- som grupp- och organisationsnivå. Att arbeta förebyggande och direkt med att undanröja hinder i lärmiljön samt att handleda pedagoger och vårdnadshavare är ytterligare centrala uppgifter. Slutligen förväntas en specialpedagog kunna leda den pedagogiska utvecklingen på skolan med att möta alla barn och elevers behov (SFS, 2017:1111). Resultatdiskussion tar sin utgångspunkt i de ansvarsområden som examensordningen skriver fram samt i de teorier och den empiri som hittills redovisats.

7.1.1 Specialpedagogens ansvar i skolans arbete med de nyanlända eleverna

De nyanlända elever som deltagarna i studien möter i sitt arbete är en heterogen grupp individer med olika språklig och kulturell bakgrund och med skiftande skolgång innan de landade i den svenska skolan. De är barn och ungdomar med en språklig och kulturell identitet och med olika erfarenheter i livet. När de anländer till Sverige och den svenska skolan tillskrivs de en ny grupptillhörighet som de måste förhålla sig till - nyanländ. Att kategoriseras som nyanländ särskiljer dessa elever från andra "vanliga" elever. Brah (1996; 2004) beskriver hur socialt konstruerade skillnader också får materiella konsekvenser och hur det sker en ständig reproduktion i samspelet mellan individuella handlingar och den generella strukturen. Till synes vardagliga och självklara handlingar bekräftar indelningen av elever i kategorier som exempelvis nyanlända vilket i sin tur får praktiska konsekvenser för såväl eleverna som de specialpedagoger som ingår i den här studien.

Skolans organisation av undervisning för de nyanlända eleverna får direkta konsekvenser i form av till exempel särskilda förberedelseklasser och fokus på språkinläring, ofta på bekostnad av annan kunskapsutveckling (Bunar, 2010). Specialpedagogerna i vår studie upplevs under intervjuerna förhålla sig relativt oreflekterat inför kategoriseringen av gruppen nyanlända elever och de konsekvenser detta får. Nyanländ framstår närmast som en självklar kategori och elevgruppen förknippas med vissa specifika skolsvårigheter där brister i svenska språket har högsta prioritet (Runfors, 2003; Sharif, 2008). Förberedelseklassens organisation framställs överlag som den bästa lösningen för de svårigheter och behov som förknippas med de nyanlända eleverna. Specialpedagogerna i vår studie som arbetar på skolor med förberedelseklass hänvisar i hög utsträckning till förberedelseklassens pedagoger i frågor som rör det pedagogiska ansvaret för eleverna. De menar att de nyanlända eleverna sällan blir aktuella för specialpedagogiska insatser eftersom deras behov tillgodoses av pedagogerna som undervisar dem. Det är egentligen bara Fatiye som uttrycker förbehåll mot den närmast automatiska kategoriseringen av eleverna och av förberedelseklassens struktur då hon resonerar kring hur ett färdigt koncept inte kan fungera för alla. Hon förespråkar istället att skolans och undervisningens struktur måste förändras så att den inkluderar alla elever och kan möta den variation av behov och utmaningar som hela elevgruppen utgör. Ett sådant arbete ser hon som en självklar del av specialpedagogens uppdrag med att undanröja hinder i

lärmiljön, leda den pedagogiska utvecklingen samt handleda lärare. Cummins (1991) argumenterar för att en bejakande, respektfull och nyfiken interaktion mellan lärare och elev utgör den enskilt viktigaste faktorn för skolframgång. En elev som bemöts med respekt utifrån sitt språk och sin bakgrund blir också motiverad att lyckas i skolan och löper mindre risk att hamna i utanförskap.

Synen på de nyanlända elevernas identitet, kultur och språk är en social konstruktion där andra möjliga kategoriseringar får andra materiella konsekvenser (Brah, 1996:2004). De nyanlända eleverna kan också betraktas som transnationella barn och ungdomar med identiteter som är förankrade i flera olika språk och kulturer. Deras erfarenheter och kunskaper blir med ett sådant synsätt berikande och en tillgång i skolan. Flerspråkiga elevers förutsättningar tenderar dock ofta att i skolans värld snarare bli källa till problem med fokus på brister snarare än möjligheter (Elmeroth, 2014: Sharif, 2008: Sjögren, 1997). Specialpedagogerna i vår studie lyfter bristerna i det svenska språket som den enskilt största orsaken till frustration för både elever och lärare. Med fokus på språket blir också de nyanlända elevernas kunskapsutveckling snarare en fråga för läraren i svenska som andraspråk och förberedelseklassens personal. Det är oftast först när eleven lärt sig svenska som specialpedagogens kompetens blir aktuell, även i individuella utredningar kring svårigheter i skolan. En av den interkulturella pedagogikens centrala utgångspunkter är att den kräver lärare som kritiskt granskar sina egna föreställningar och förgivettaganden i relation till eleverna. Genom att få tag på de egna tankemönstren kring olika elevgrupper och reflektera över vilka konsekvenser dessa får över den egna praktiken blir läraren medveten om sin egen del i skapandet av skolframgång, eller skolmisslyckande (Lahdenperä, 2010: Sharif, 2008). Några av deltagarna i studien satte sina egna erfarenheter och kunskap i direkt relation till vilket ansvar de kände för nyanlända elever. Både Linda och Fathiye berättade om personliga erfarenheter av att vara nyanländ i Sverige och hur den erfarenheten resulterat i ett stort engagemang kring elevgruppen. De har under sitt yrkesverksamma liv aktivt sökt sig till skolor med många flerspråkiga och nyanlända elever. De menar båda att de utifrån sitt professionella uppdrag, sin specialpedagogiska kompetens och sina erfarenheter har ett särskilt ansvar för skolutveckling i frågor som rör gruppen nyanlända.

Specialpedagogerna i studien ger alla uttryck för både omsorg och medkänsla med de nyanlända elevernas situation. Flera beskriver elever som de särskilt minns utifrån deras svårigheter i skolan och erfarenheter tidigare i livet. Generellt uttrycker specialpedagogerna en oro och ett engagemang för de nyanlända elevernas välmående och skoltillvaro. De resonerade kring huruvida organisationen runt dessa elever gav tillräckligt stöd utifrån elevernas behov och hur de i sin profession kunde utveckla skolans arbete. Två för specialpedagogen centrala uppgifter är det förebyggande och aktiva arbetet med att undanröja hinder i lärmiljön samt uppgiften att leda den pedagogiska arbetet med att i verksamheten möta alla barn och elevers behov (SFS, 2007:638). Av de specialpedagoger som deltar i studien är det framförallt två som berättar om ett strukturerat och vetenskapligt förankrat arbete med skolutveckling utifrån behovet av att organisera verksamheten med ett interkulturellt perspektiv. Linda driver ett arbete på organisationsnivå med att utveckla språkutvecklande arbetssätt på skolenivå och Fathiye arbetar med ett uttalat interkulturellt

förhållningssätt. De arbetar bägge på skolor där specialpedagogen av ledningen förväntas ta ett stort organisatoriskt ansvar och arbeta förebyggande i hög utsträckning.

Svenska skolors verksamhet och organisation för nyanlända elever är inte enhetlig utan skiljer sig åt beroende på hur kommunen och individuella skolor valt att strukturera mottagandet och skolgången (Bunar, 2010; Myndigheten för Skolutveckling, 2005). Organisationen kring de nyanlända elevernas skolgång ser olika ut inom de olika verksamheterna där studiens specialpedagoger arbetar. På två av skolorna har man regelrätta förberedelseklasser där eleverna får gå i maximalt två år innan de måste ut i ordinarie klass på heltid. På de andra tre skolorna går eleverna integrerat i ordinarie klass men trots det skiljer sig verksamheten åt en del. På vissa skolor läser de nyanlända svenska i särskilda grupper, på ytterligare andra har man anställt egna studiehandledare på de största modersmålen och på andra har man endast tillgång till studiehandledning någon gång i veckan. Generellt verkar strukturen kring de nyanlända eleverna göra specialpedagogernas uppdrag och ansvar otydligt för våra deltagare. Vem har egentligen ansvar för vad? Under intervjuerna hänvisar de ofta till exempelvis förberedelseklassens lärare, den som undervisar i svenska som andraspråk eller specialläraren som ger en del stöd i ämnesundervisningen.

7.1.2 Nyanlända elevers behov av särskilt stöd

Nyanlända elever med funktionsnedsättningar eller som av andra anledningar är i behov av särskilt stöd är en grupp elever som den svenska skolan ofta misslyckas med att upptäcka och möta. Dels upptäcks sällan behov av särskilt stöd i de inledande kartläggningarna inför skolstart, dels förklaras svårigheter i hög utsträckning som ett resultat av brister i svenska språket. Dessutom har rektorer generellt stora svårigheter med att organisera rätt stöd utifrån behov för nyanlända elever då man tenderar att betrakta dem som en homogen grupp med samma svårigheter och förutsättningar (Röshammar, 2017, maj). Flertalet av specialpedagogerna vi intervjuat resonerar kring de nyanländas språkutveckling och språkinläring och de svårigheter eleverna hamnar i på grund av brister i det svenska språket. Fokus ligger, förutom hos en av deltagarna, på just bristerna i det svenska språket hos den enskilda eleven. Det är i relation till detta som många av elevernas skolsvårigheter beskrivs.

Förutom att det går i linje med att pedagogisk forskning i mångt och mycket fokuserat på språkinläring och skolsituationen för flerspråkiga barn (Bunar, 2010) så visar det inte på ett relationellt perspektiv i förhållande till de nyanlända eleverna (Ahlberg, 2013). Eleverna beskrivs i viss mån som bärare av sina egna skolsvårigheter även om inget direkt skuldbeläggande av de nyanlända eleverna förekommer. Det är det svenska språket som ses centralt i förhållande till kunskapsutveckling, integration och att kunna delta i skolans verksamhet (Runfors, 2003). Behovet av språkligt stöd framstår som den insats deltagarna återkommer till allra oftast men också som ett stöd där specialpedagogerna generellt sällan blir inkopplade eller deltar i organiserandet av. Att anpassa sig till den svenska kulturen och mer specifikt den svenska skolan var också en fråga som flera av deltagarna återkom till. De menar att både elever och vårdnadshavare uttrycker oro över hur kunskapsutvecklingen blir lidande i ett skolsystem man inte behärskar till fullo. Flera av deltagarna i studien hänvisar till

att det ofta är speciallärarna som kartlägger eleverna i ett första skede, när svårigheter på individnivå ska utredas. Det kan också vara lärarna i förberedelseklassen som följer upp kunskapsutvecklingen. Specialpedagogerna uttrycker vad vi tolkar som en viss ambivalens i frågor som rör nyanlända elevers behov av stöd. De återkommer ofta till språkutvecklingen som den mest prioriterade frågan.

Specialpedagogerna lyfter också att bristerna i svenska språket inte bara är ett hinder för lärande, interaktion och integration i skolan utan också innebär en svårighet för lärare att upptäcka elevers eventuella behov av särskilt stöd och därigenom ytterligare försvårar möjligheterna att ge rätt stöd till eleven. Tillgången till ett språk, majoritetsspråket, blir i stort sätt helt avgörande för elevens skolframgång eller skolmisslyckande (Sjögren, 1997). Utmaningen i att särskilja nyanlända elevers svårigheter i skolan från brister i språket resonerade alla deltagande specialpedagoger kring. Att utreda en elev med bristande kunskaper i svenska språket framställdes delvis som ett slags tveeggat svärd, antingen riskerar man att tolka brister i språket som någon annan svårighet eller så kan man missa en mer bestående svårighet eftersom språknivån blir ett slags raster för hela skoltillvaron. Nyanlända elever med funktionsnedsättning eller i behov av särskilt stöd missas ofta av skolorna, delvis på grund av bristfällig information i de inledande kartläggningarna vid mottagandet och delvis på grund av att många språksvårigheter förklaras med brister i svenska språket (Röshammar, 2017, maj). Några deltagare beskrev hur de har erfarenhet av situationer där såväl undervisande lärare som specialpedagogen själv väckt frågan om eventuell intellektuell funktionsnedsättning hos en elev, bara för att upptäcka att det är språkliga brister som gör att kunskapsutvecklingen upplevs som oroväckande långsam. Tyngden av ansvaret för ett beslut som potentiellt kan påverka elevens hela liv vägde tungt på några av specialpedagogerna. Att ta initiativ till en vidare utredning för en elev som eventuellt också kämpade med tidigare traumatiska upplevelser, svårigheter att tillägna sig ett nytt språk och en ny kultur och kanske också oro över en osäker framtid upplevdes av flera specialpedagoger som en process där man ofta valde att avvakta en tid för att försöka utesluta andra möjliga förklaringar.

7.2 Metoddiskussion

Valet av en kvalitativ metod gjordes utifrån arbetets syfte och frågeställningar samt utifrån det Bryman (2011) och Kvale och Brinkmann (2014) skriver om hur specialpedagogers värderingar, uppfattningar och normer skapas och upprätthålls. Här föll också valet på att använda semistrukturerade intervjuer (Bryman, 2011) utifrån samma utgångspunkter. Den stora svårigheten som vi stötte på med dessa val var att hitta specialpedagoger som var villiga att delta i studien. Våra tidigare erfarenheter har visat att personer som tillfrågas om de vill bli intervjuade om ett ämne som berör yrkesrollen ofta varit väldigt positiva till att ställa upp på att bli intervjuade. Varför det varit svårt att hitta specialpedagoger som var villiga att ställa upp kan förstås inte ges svar på här, även om frågan i sig är intressant eventuellt även utifrån det syfte vi valt. Här kan enbart konstateras att det gjort detta arbete något mindre i fråga om antalet intervjuade specialpedagoger än de åtta som från början var planerat. Urvalsmetoden påverkades också av detta då vi fick använda oss av ett bekvämlighetsurval (Stukat, 2011). Här gjordes valet att trots detta behålla de ursprungliga urvalskriterierna vilket bedöms ha

bidragit till att en relativt god representation av erfarenheter och perspektiv kunde uppnås i undersökningen.

Ytterligare en svårighet med den valda metoden var att, när transkriberingen var genomförd, skulle materialet kategoriseras och sorteras. Det är, liksom transkriberingen, ett tidsödande och stundtals svårt arbete (Bryman, 2011). Att finna kategorierna gjordes relativt enkelt även om en hel del tid gick åt. Att sedan sortera materialet var däremot bitvis utmanande eftersom kategorierna ibland tenderar att gå in i varandra och i vissa fall kan delar av materialet vid en första genomläsning uppfattas höra hemma i flera kategorier. De utmaningar som kodningen och sorteringen av materialet innebar har dock inte bjudit på några oöverstigliga hinder, utan snarare efter ingående och perspektivgivande diskussioner resulterat i en gemensam analys.

7.3 Studiens kunskapsbidrag

Den här studien bidrar med kunskap kring nyanlända elevers skolgång och mer specifikt specialpedagogers ansvar för och arbete med denna elevgrupp. Vår studie kan bidra med nya perspektiv och synsätt för specialpedagoger i deras arbete med nyanlända elever men också för skolledare och elevhälsoteam som vill utveckla sitt arbete med nyanlända elever.

7.4 Förslag till vidare forskning

Vi ser att betydligt mer forskning skulle kunna göras inom detta ämnesområde och vi kommer därför, avslutningsvis, bara att kort nämna några möjliga frågeställningar att arbeta vidare med.

Att utifrån ett liknande syfte studera hur andra yrkesgrupper så som till exempel: speciallärare, ämneslärare, skolkuratorer, skolsköterskor, yrkes- och studievägledare samt rektorer resonerar kring sitt ansvar för de nyanlända och deras skolgång. Här skulle man också kunna tänka sig någon form av jämförande studie för att finna skillnader mellan de olika yrkesrollernas uppfattningar om ansvarsfördelningen dem emellan.

8 Referenser

- Ahlberg, A. (2013). *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik - att bygga broar*. Stockholm: Liber.
- Berger, P. & Luckmann, T. (1991). *The Social Construction of Reality, a Treatise in the Sociology of Knowledge*. New York: Penguin Books
- Brah, A. (1996). *Cartographies of Diaspora*. London: Routledge
- Brah, A., (2004). Diasporiska rum, skillnad och identitet. I M. Dahlsted, I. Lindberg, *Rasism i Europa - migration i den nya världsordningen*. Stockholm: Premiss.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.
- Bunar, N. (2010). *Nyanlända och lärande. En forskningsöversikt om nyanlända elever i den svenska skolan*. (Vetenskapsrådets rapportserie 6:2010). Stockholm: Vetenskapsrådet
- Cummins, J. (1991) *Empowering Culturally and Linguistically Diverse Students with Learning Disabilities*. ERIC EC Digest. <https://eric.ed.gov/?id=ED333622>
- Cummins, J. (2017). *Flerspråkiga elever, effektiv undervisning i en utmanande tid*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Elmeroth, E. (2014). Interkulturell pedagogik. I G. Kästen.Ebeling, T. Otterup (Red.), *En bra början - mottagande och introduktion av nyanlända elever*. Lund: Studentlitteratur.
- Forte: Forskningsrådet för hälsa, arbetsliv och välfärd. (2017). *Nyanlända barn och den svenska mottagningsstrukturen. Röster om hösten 2015 och en kunskapsöversikt*. Stockholm: Forte
- Fridlund, L. (2011). *Interkulturell undervisning – ett pedagogiskt dilemma. Talet om undervisning i svenska som andraspråk och i förberedelseklasser*. (Doctoral thesis, Gothenburg Studies in Educational Sciences 310). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Gruber, S. (2007). *Skolan gör skillnad. Etnicitet och institutionell praktik*. (Doctoral thesis, Linköping Studied in arts and sciences No. 387). Linköping: Institutionen för samhälls- och välfärdsstudier.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lahdenperä, P. (1997). *Invandrarbakgrund eller skolsvårigheter?: en textanalytisk studie av åtgärdsprogram för elever med invandrarbakgrund* (Doctoral thesis, Stockholm studies in educational sciences). Stockholm: HLS Förlag
- Tillgänglig: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:681336/FULLTEXT01.pdf>

- Lahdenperä, P. & Lorentz, H. (Red.). (2010). *Möten i mångfaldens skola. Interkulturella arbetsformer och nya pedagogiska utmaningar*. Lund: Studentlitteratur.
- Lahdenperä, P. (2105). *Skolledarskap i mångfald*. Lund: Studentlitteratur
- Läraryrket. (2015). *Lagen ändras för nyanlända elever*. Hämtad 2018-12-15 från <https://www.lararforbundet.se/artiklar/lagen-andras-for-nyanlanda-elever>
- Myndighet för skolutveckling (2005) *Vid sidan av eller mitt i? – om undervisningen för sent anlända elever i grund- och gymnasieskolan*. Stockholm: Liber
- Runfors, A. (2003). *Mångfald, motsägelser och marginaliseringar. En studie av hur invandrarskap formas i skolan*. (Doctoral thesis, Stockholm studies in ethnology) Stockholm: Prisma.
- Röshammar, M. (2017, oktober). Skolor missar nyanländas behov. *Specialpedagogiska Magasinet*.
Tillgänglig: <https://specialpedagogik.se/skolor-missar-nyanlandas-behov/>
- SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- SFS 2017:1111. *Svensk Författningssamling*. Stockholm: Utbildningsdepartementet
- Sharif, H. (2008). Mångkultur, skola och interkulturell pedagogik. I M. Molin, A. Gustavsson & H-E. Hermansson (red.) *Meningsskapande och delaktighet. Om vår tids socialpedagogik*. Göteborg: Daidalos.
- Specialpedagogiska Skolmyndigheten (2018) *Särskilt stöd till nyanlända elever*. Hämtad 2019-04-24 från <https://www.spsm.se/sarskilt-stod-till-nyanlanda-elever/start/ledning-stimulans-och-forebyggande-arbete/>
- Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Skolinspektionen. (2017). *Skolhuvudmännens mottagande av nyanlända elever i grundskolan. Utbildning så fort som möjligt*. Stockholm: Skolinspektionen
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Elanders Gotab

9 Bilaga 1 Intervjuide

- Kommer du ihåg ditt första möte med nyanlända elever?
 - Hur upplevde du mötet?
 - Vilka eventuella skolproblem uppfattade du uppstod i mötet med skolan?
 - Hur uppfattade du elevens möjligheter i skolan?
 - Hur upplevde du dina möjligheter att hjälpa eleven?
 - Gjorde du några reflektioner om skolans organisation för dessa elever?
- Vilka möjligheter har de nyanlända eleverna till specialpedagogiskt stöd?
 - Hur bedöms en nyanländ elev vara aktuell för särskilt stöd?
 - På vilket sätt skiljer sig den processen från när andra elever får stöd?
 - Varför är det så tror du?
- Undervisar du några nyanlända elever?
 - Skiljer sig stödet/undervisningen åt på något sätt jämfört med undervisningen till barn som har svenska som modersmål? Isf hur?
 - Vilka slags svårigheter upptäcker lärarna tidigt?
 - Vilka slags svårigheter är svåra att upptäcka?
- Drar lärarna och skolan nytta av dina specialpedagogiska kunskaper i arbetet med nyanlända?
 - Hur då?
 - Hade ni tillsammans kunnat göra annorlunda på något sätt?
- Uppfattar du att det finns förväntningar från rektor och lärare på dig i arbetet med och ansvaret för nyanlända elever?
 - Hur uppfattar du att de förväntningarna ser ut?
 - Varför tror du att det är så?
 - Skiljer sig din uppfattning om ditt ansvar för nyanlända elever från kollegiets och rektorns?

